FERNANDO DE AZEVEDO

Ministério da Educação | Fundação Joaquim Nabuco

Coordenação executiva
Carlos Alberto Ribeiro de Xavier e Isabela Cribari

Comissão técnica
Carlos Alberto Ribeiro de Xavier (presidente)
Antonio Carlos Caruso Ronca, Ataíde Alves, Carmen Lúcia Bueno Valle,
Célio da Cunha, Jane Cristina da Silva, José Carlos Wanderley Dias de Freitas,
Justina Iva de Araújo Silva, Lúcia Lodi, Maria de Lourdes de Albuquerque Fávero

Revisão de conteúdo
Carlos Alberto Ribeiro de Xavier, Célio da Cunha, Jáder de Medeiros Britto,
José Eustachio Romão, Larissa Vieira dos Santos, Suely Melo e Walter Garcia

Secretaria executiva
Ana Elizabete Negreiros Barroso
Conceição Silva

Alceu Amoroso Lima | Almeida Júnior | Anísio Teixeira
Aparecida Joly Gouveia | Armanda Álvaro Alberto | Azeredo Coutinho
Bertha Lutz | Cecília Meireles | Celso Suckow da Fonseca | Darcy Ribeiro
Durmeval Trigueiro Mendes | Fernando de Azevedo | Florestan Fernandes
Frota Pessoa | Gilberto Freyre | Gustavo Capanema | Heitor Villa-Lobos
Helena Antipoff | Humberto Mauro | José Mário Pires Azanha
Julio de Mesquita Filho | Lourenço Filho | Manoel Bomfim
Manuel da Nóbrega | Nísia Floresta | Paschoal Lemme | Paulo Freire
Roquette-Pinto | Rui Barbosa | Sampaio Dória | Valnir Chagas

Alfred Binet | Andrés Bello
Anton Makarenko | Antonio Gramsci
Bogdan Suchodolski | Carl Rogers | Célestin Freinet
Domingo Sarmiento | Édouard Claparède | Émile Durkheim
Frederic Skinner | Friedrich Fröbel | Friedrich Hegel
Georg Kerschensteiner | Henri Wallon | Ivan Illich
Jan Amos Comênio | Jean Piaget | Jean-Jacques Rousseau
Jean-Ovide Decroly | Johann Herbart
Johann Pestalozzi | John Dewey | José Martí | Lev Vygotsky
Maria Montessori | Ortega y Gasset
Pedro Varela | Roger Cousinet | Sigmund Freud

FERNANDO DE AZEVEDO

Maria Luiza Penna

ISBN 978-85-7019-526-5

MEC | Fundação Joaquim Nabuco/Editora Massangana

Editora Massangana
Avenida 17 de Agosto, 2187 | Casa Forte | Recife | PE | CEP 52061-540
www.fundaj.gov.br

Coleção Educadores
Edição-geral
Sidney Rocha
Coordenação editorial
Selma Corrêa
Assessoria editorial
Antonio Laurentino
Patrícia Lima
Revisão
Sygma Comunicação
Ilustrações
Miguel Falcão

Foi feito depósito legal
Impresso no Brasil

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
(Fundação Joaquim Nabuco. Biblioteca)

Penna, Maria Luiza.
Fernando de Azevedo / Maria Luiza Penna. – Recife:
Fundação Joaquim Nabuco, Editora Massangana, 2010.
162 p.: il. – (Coleção Educadores)
Inclui bibliografia.
ISBN 978-85-7019-526-5
1. Azevedo, Fernando de, 1894-1974. 2. Educação – Brasil – História. I. Título.
CDU 37(81)

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO

O propósito de organizar uma coleção de livros sobre educadores e pensadores da educação surgiu da necessidade de se colocar à disposição dos professores e dirigentes da educação de todo o país obras de qualidade para mostrar o que pensaram e fizeram alguns dos principais expoentes da história educacional, nos planos nacional e internacional. A disseminação de conhecimentos nessa área, seguida de debates públicos, constitui passo importante para o amadurecimento de ideias e de alternativas com vistas ao objetivo republicano de melhorar a qualidade das escolas e da prática pedagógica em nosso país.

Para concretizar esse propósito, o Ministério da Educação instituiu Comissão Técnica em 2006, composta por representantes do MEC, de instituições educacionais, de universidades e da Unesco que, após longas reuniões, chegou a uma lista de trinta brasileiros e trinta estrangeiros, cuja escolha teve por critérios o reconhecimento histórico e o alcance de suas reflexões e contribuições para o avanço da educação. No plano internacional, optou-se por aproveitar a coleção *Penseurs de l´éducation,* organizada pelo *International Bureau of Education* (IBE) da Unesco em Genebra, que reúne alguns dos maiores pensadores da educação de todos os tempos e culturas.

Para garantir o êxito e a qualidade deste ambicioso projeto editorial, o MEC recorreu aos pesquisadores do Instituto Paulo Freire e de diversas universidades, em condições de cumprir os objetivos previstos pelo projeto.

Ao se iniciar a publicação da Coleção Educadores[*], o MEC, em parceria com a Unesco e a Fundação Joaquim Nabuco, favorece o aprofundamento das políticas educacionais no Brasil, como também contribui para a união indissociável entre a teoria e a prática, que é o de que mais necessitamos nestes tempos de transição para cenários mais promissores.

É importante sublinhar que o lançamento desta Coleção coincide com o 80º aniversário de criação do Ministério da Educação e sugere reflexões oportunas. Ao tempo em que ele foi criado, em novembro de 1930, a educação brasileira vivia um clima de esperanças e expectativas alentadoras em decorrência das mudanças que se operavam nos campos político, econômico e cultural. A divulgação do *Manifesto dos pioneiros* em 1932, a fundação, em 1934, da Universidade de São Paulo e da Universidade do Distrito Federal, em 1935, são alguns dos exemplos anunciadores de novos tempos tão bem sintetizados por Fernando de Azevedo no *Manifesto dos pioneiros*.

Todavia, a imposição ao país da Constituição de 1937 e do Estado Novo, haveria de interromper por vários anos a luta auspiciosa do movimento educacional dos anos 1920 e 1930 do século passado, que só seria retomada com a redemocratização do país, em 1945. Os anos que se seguiram, em clima de maior liberdade, possibilitaram alguns avanços definitivos como as várias campanhas educacionais nos anos 1950, a criação da Capes e do CNPq e a aprovação, após muitos embates, da primeira Lei de Diretrizes e Bases no começo da década de 1960. No entanto, as grandes esperanças e aspirações retrabalhadas e reavivadas nessa fase e tão bem sintetizadas pelo *Manifesto dos Educadores de 1959*, também redigido por Fernando de Azevedo, haveriam de ser novamente interrompidas em 1964 por uma nova ditadura de quase dois decênios.

---

[*] A relação completa dos educadores que integram a coleção encontra-se no início deste volume.

Assim, pode-se dizer que, em certo sentido, o atual estágio da educação brasileira representa uma retomada dos ideais dos manifestos de 1932 e de 1959, devidamente contextualizados com o tempo presente. Estou certo de que o lançamento, em 2007, do Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE), como mecanismo de estado para a implementação do Plano Nacional da Educação começou a resgatar muitos dos objetivos da política educacional presentes em ambos os manifestos. Acredito que não será demais afirmar que o grande argumento do *Manifesto de 1932*, cuja reedição consta da presente Coleção, juntamente com o *Manifesto de 1959*, é de impressionante atualidade: "Na hierarquia dos problemas de uma nação, nenhum sobreleva em importância, ao da educação". Esse lema inspira e dá forças ao movimento de ideias e de ações a que hoje assistimos em todo o país para fazer da educação uma prioridade de estado.

Fernando Haddad
Ministro de Estado da Educação

FERNANDO DE AZEVEDO
(1894 - 1974)

Maria Luiza Penna

Fernando de Azevedo ocupa lugar de destaque na história da educação no Brasil. Estudar o pensamento azevediano, em especial suas reflexões sobre as relações entre educação e mudança social, é o objetivo deste livro. Ao fazê-lo, fui, ao poucos, insensivelmente, traçando também uma biografia intelectual do sociólogo educador, de tal maneira a dedicação aos problemas da educação e sua própria vida estão imbricados.

Objeto de condenação sumária por críticas tanto à direita quanto à esquerda, Fernando de Azevedo, por suas ideias e por sua ação, esteve adiante da maioria dos educadores do seu tempo, levantando as bandeiras históricas da burguesia progressista e liberal. Atualíssimas são suas indagações sobre a natureza e finalidades da educação num Brasil em processo de transformação e inserção no modo de produção capitalista como nação periférica e dependente. Por isso, o sociólogo educador teve de enfrentar a oposição daquela parte da *intelligentsia* que persiste, via de regra, em operar com ideologias incompatíveis com o capital industrial.

Ao pensar um projeto de reconstrução nacional, viu na democratização da educação um meio eficaz para alcançar tal fim. As transformações, entretanto, seriam de dois níveis. Uma, interna, do próprio sistema educacional, transformação essa que deveria resultar da íntima ligação da escola com o meio social e não apenas burocrático-administrativa.

Outra, externa, pois Fernando de Azevedo percebe que sem uma modificação no sistema econômico, que reside à base de toda política de planejamento social – no qual inclui a educação – uma obra educacional não tem possibilidade de ser eficaz. Não há, de fato, virtude (ou saber) sem um mínimo de condições materiais. Por isso pensa a educação como problema político e, em última análise, filosófico e ético. O tema, portanto, leva a várias interrogações, como todos os temas filosóficos.

Parece difícil estudar Fernando de Azevedo sem ser sensível ao fato de que ele abordou de maneira criativa problemas candentes da realidade educacional brasileira, exercendo uma liderança rara nesse campo, feita ao mesmo tempo de inteligência e coragem, mantendo, ao longo dos anos, fidelidade a seus ideais e às instituições. Abridor de caminhos, seu pensamento não é apenas o de um homem que se quis filósofo da educação, mas o de um reformador que tentou transformar suas ideias em ação. Caminho original, percorrido provavelmente ao preço de extrema tensão interior, o deste visionário, cujas ambiguidades são talvez inerentes a uma época de transição, marcada por contradições.

Ao refletir sobre a possibilidade da educação atuar como fator de transformação, suas ideias conduzem a questões como a da educação das massas e formação das elites, seu papel, a questão dos vínculos entre educação e sociedade, a ação recíproca de uma sobre a outra, a correlação entre a pedagogia clássica e o velho humanismo, e deste, enfim, com o que qualificou de neo-humanismo.

Superou, assim, o tabu do humanismo clássico ao reorientá-lo em direção a um neo-humanismo pedagógico que preparasse a sociedade brasileira para a construção do bem comum e ao introduzir em sua visão do humano o conceito de progresso. Tem, sob esse último aspecto, a visão otimista do século XIX, supondo que o conhecimento científico levaria a uma mudança da realidade, para melhor, e a uma modificação adequada das realizações soci-

ais, rumo ao socialismo e aos grandes ideais humanitários. Nessa perspectiva, confere às universidades uma função importante de coração cultural do país, centros irradiadores do verdadeiro humanismo, feito de espírito científico, de reflexão, exame e crítica constantes, na vanguarda do processo social brasileiro.

Está-se diante de um pensamento extremamente complexo, não só pelo alcance das questões tratadas, mas também pelos sucessivos contextos históricos que servem de pano de fundo a seu pensamento. Por isso suas ideias não são nunca estáticas e seu evolver comporta várias revisões, realizando-se através de processos e caminhos. Não por acaso diversos livros e artigos seus têm como título principal a palavra caminho. Pensá-lo será, no caso, ver de que se trata naquele momento, que conceitos foram pensados e revistos, as lacunas, as oposições e interpenetrações possíveis entre esses conceitos.

Intelectual de uma época de transição, seu pensamento reflete, em muitos pontos, as dificuldades de nossa realidade em mudança – industrialização incipiente, Revolução de 30, estabelecimento do Estado Novo, seu término em 1945, ao findar a Segunda Guerra Mundial – mas também as contradições de um mundo em que surgiam regimes totalitários, em que predominavam a força e o arbítrio. Nessas condições procurou pensar o Brasil com os instrumentos e categorias que lhe pareceram mais adequadas e com os quais realizou uma tomada de consciência da realidade educacional brasileira, suas especificidades, tendências, conflitos e necessidades. Mas, Fernando de Azevedo foi além, procurando refletir, ao longo de sua vida, e durante épocas conturbadas, sobre todos os problemas por que o país passou.

Sua produção intelectual mais importante situa-se entre 1926 e meados da década de sessenta. Por isso a obra de Fernando de Azevedo não apresenta aquela unidade de concepção, própria das categorizações sistemáticas, perceptíveis facilmente em uma superfície lisa e inteira. Espelho que se partiu, mostra, reconstituído nos seus inumeráveis pedaços de formas e cores variadas, as ideias,

vontades e aspirações do momento em que viveu seu autor e sua tomada de posição.

A época tudo admite: são as grandes ideias em educação, é a visão megalópica, global, da sociedade brasileira e seus problemas, é o tempo da ortopedia pedagógica, física e espiritual (o culto da energia), os dispositivos mais diversos, a visão em grande, a marcha para o oeste, o avanço, o esforço de territorialização, o estrangulamento das diferenças, das visões "unilaterais", o estado, grande demiurgo, *pater omnipotens*, fortalecendo-se em função dos conceitos de coesão e unidade nacionais.

Situado entre duas épocas – a das velhas tradições, que procurou romper, e a que se iniciou com a entrada do Brasil em um novo processo de modernização, após a Primeira Guerra Mundial e que coincide com o começo de sua carreira, na administração do ensino no Distrito Federal, de 1926 a 1930 –, Fernando de Azevedo foi fiel à ideia de que uma revolução de mentalidades é o passo mais importante para uma mudança de estruturas. Para isso muito contribuiu sua visão simultaneamente sintética, megalópica, como dizia, do Brasil, e analítica, na medida em que estava consciente das diferenças e contradições que o país apresentava e que se mostravam também na educação, processo por excelência de transmissão ideológica. Não lhe escapou que transformações na área da educação dificilmente ultrapassam determinado limite porque há formas de controle ideológico, sutis ou indiretas, mas não menos eficazes, sobre a escola. Uma delas é a de distanciar a escola dos cenários sociais onde se insere. Apesar disso, ou talvez por causa disso, preocupou-se, desde moço, com os problemas sociais, acreditando até o fim de sua vida "por necessidade e reflexão" que o mundo caminhava para sua progressiva socialização.

Não considerou impossível, republicano e liberal, uma conciliação da justiça social com a liberdade, do socialismo com as ideias e instituições democráticas: nessa conciliação deverão concentra-se

todos os seus esforços. De um racionalismo radical, procurou pensar cada um dos problemas que lhe pareciam essenciais de modo completo, relacionando tudo com tudo, não omitindo quaisquer aspectos das questões educacionais do seu tempo.

Tendo recebido uma formação clássica – estudou, depois de terminar o ginásio jesuíta em Friburgo, cinco anos no Seminário da mesma ordem, em Campanha, Minas Gerais – dedicou os primeiros anos de sua vida profissional ao ensino da literatura, do latim e ao jornalismo, com especial ênfase nos assuntos literários. Sendo ligado ao grupo do jornal *O Estado de S.Paulo*, cujo núcleo era formado por uma elite de intelectuais liberais, foi convidado a realizar um inquérito sobre a educação no Brasil, em 1926. Esse inquérito foi essencial porque lançou Fernando de Azevedo como o grande perito em educação. Por essa época, enveredou, como autodidata, pelos caminhos da sociologia e dos problemas da educação por sentir que eram de maior urgência para o Brasil. A princípio um intelectual de cultura clássica, aos poucos foi se atualizando com o pensamento social de sua época e com a necessidade de um embasamento científico. As afinidades eletivas de Fernando de Azevedo, como também as de Julio de Mesquita Filho, seu incentivador à época do Inquérito de 26, e com quem manteve um diálogo ininterrupto, inclinavam-se para o pensamento de Durkheim e a sociologia francesa. Não por acaso, um dos seus primeiros livros, *No tempo de Petrônio*, já revela talento e sensibilidade sociológica para analisar uma época de decadência e perda de valores. Como os antigos gregos, Fernando de Azevedo não pensou a educação como arte formal ou teoria abstrata apenas, mas como algo imanente à própria estrutura histórica e objetiva da vida espiritual de uma nação, manifestando-se de modo exemplar na literatura, expressão real de toda a cultura.

Paradoxalmente, esse crítico literário de estilo clássico, muitas vezes retórico, retratista exímio, não modernista, será um opositor

feroz da clássica escola burguesa, cujo ensino considerava elitista, fazedora de bacharéis e letrados. Seu sonho será a realização de uma Grécia clássica nova, à la Lunatcharsky, um novo humanismo. Trata -se de "um antropocentrismo refletido que, partindo do conhecimento do homem, tem por objeto a valorização do homem": tudo o que desperta o sentimento de solidariedade humana e concorre para facilitar a circulação do homem no mundo humano. Não é uma negação dogmática do passado, mas processo de recuperação crítica, ligação entre passado e presente, *timebinder*, mas também gerador do futuro em um esforço para o universal e a verdade.

Assim se delineia a atitude que parece mais característica de Fernando de Azevedo. Não sem razão a Alegoria da Caverna de Platão é, ao mesmo tempo, um discurso sobre "a essência da educação (e da deseducação) e da verdade". Educação e verdade cristalizam-se também em Fernando de Azevedo numa identidade essencial. Por isso, qualifica-se de crítico idealista. Percorrendo sua extensíssima obra, suas tentativas muitas vezes frustradas de implantar, na realidade, uma educação nova, dentro de um processo de reconstrução nacional, tem-se a impressão de que suas teorizações e esforços de pensamento se constituem em uma "ação travada".

Vale dizer que, se com ideias se constrói a ciência, se estabelecem relações lógicas, se criam modelos ideais, é preciso refletir e pensar incansavelmente sobre os enigmas que a realidade apresenta. Essa exigência obstinada de racionalidade, entretanto, é apenas um momento, necessário e insubstituível, do pensamento azevediano. Grande intelectual, não é apenas um teórico, criador dos "grandes ideais da educação". A volta ao real significa, para ele, constatar a necessidade de uma luta reformista na esfera da educação, de uma radical mudança de mentalidade, uma nova visão de mundo, fundamentada no conhecimento e servindo como instrumento eficaz para uma ação consciente.

Ação travada, também, porque nunca conseguiu concretizar de fato seus planos para uma "revolução copérnica" na esfera da edu-

cação. Acreditando numa via democrática para a socialização da educação, não aceita, entretanto, a possibilidade de uma "evolução natural" para que isso se concretize. Estudioso de nossa cultura, percebe que sem uma modificação de mentalidade não haverá uma real transformação da vida social porque, para ele, a cultura é uma forma de ser que determina, em aspectos fundamentais, a consciência. Daí sua ênfase na necessidade da organização da cultura – e a universidade ocupará para Fernando de Azevedo um espaço fundamental – com vistas à intervenção no desenvolvimento político e econômico. Percebe-se, entretanto, no decorrer de seu pensamento, uma oscilação entre a afirmação da necessidade de liberdade e um autoritarismo que se poderia qualificar de progressista. Nisso, ele certamente se enquadra na tradição autoritária brasileira, não tendo sido insensível à pregação de um Estado forte, ou seja, de um Executivo forte, como solução para os problemas do Brasil, embora aceitando o princípio da autonomia para os poderes Judiciário e Legislativo.

A inquietação permanente diante de problemas e suas soluções, entretanto, compensou o autoritarismo imanente à sua personalidade e a seu tempo. Esse tufão lúcido buscava a luz permanentemente. Tateando, tentando ultrapassar o presente, desejando realizar, agora, pela ação, um futuro ideal.

Duas linhas parecem confluir para a formação de sua personalidade e não pouco contribuíram para isso sua experiência pessoal de vida e obstinada reflexão: a via ética e a via da razão. Ambas não absolutas, situadas na concretude de uma existência histórica contraditória, ambígua, mas nem por isso formas menos acertadas de um agir responsável. No cenário brasileiro, aliás, excluindo evidentemente os meros burocratas, que grande educador não é figura controvertida?

Se Paul Valéry acerta, ao dizer que criar sem dificuldades e criticar sem medida é um jogo perigoso, por nos levar inevitavelmente ao desconhecimento, tentou-se elaborar esta biografia intelectual sem cair na armadilha. Tentei compreender um homem,

suas ideias, num contexto histórico extremamente complexo e que até hoje surpreende os estudiosos.

O projeto azevediano de educação constituiu-se no segmento mais extenso, no qual se estuda a necessidade de uma nova mentalidade, capaz de compreender as funções de uma sociedade moderna, refazendo a ordem de prioridades educacionais, de acordo com essas novas funções, as relações entre educação e política, a importância do inquérito de 1926, a experiência administrativa no Distrito Federal, a concepção da escola do trabalho, a escola-comunidade. Líder intelectual nato, foi escolhido para redigir o *Manifesto dos Pioneiros da Escola Nova*, em 1932, movimento cuja importância até hoje é inspiração e bússola para se estudar os princípios de uma educação democrática e que retira suas raízes da experiência azevediana no Distrito Federal.

Em seguida, se examina a visão do sociólogo-educador em relação à questão das elites e participação. Unindo-se a Júlio de Mesquita, Fernando de Azevedo foi um dos principais fundadores da Universidade de São Paulo (USP) e redator de seus estatutos. Ali, exerceu o magistério por mais de quarenta anos, ocupando a Cadeira de Sociologia. Ao criar uma verdadeira escola no campo das Ciências Sociais, formou um grupo de discípulos que se destacam entre os mais notáveis em suas especialidades. A existência dessa continuidade, aliás, dá a moldura essencial a qualquer instituição que queira contribuir para a criação de uma tradição de produtividade e eficácia em qualquer campo da ciência e do pensamento humano. Foi, por isso, nas palavras do professor Antonio Cândido de Mello e Souza, "a viga mestra da Universidade de São Paulo".

O texto trata ainda do neo-humanismo de Fernando de Azevedo, no qual se fundamenta uma nova concepção de vida, a nova mentalidade, essenciais para seu projeto de Reconstrução; procura analisar as condições de possibilidade de a educação atuar como agente de mudança social e, por fim, há uma tentativa de conclusão.

Na medida em que grandes excertos de seus livros são analisados detalhadamente no decorrer do meu trabalho, optei por incluir outros documentos importantes de sua trajetória intelectual, como, por exemplo, o projeto de um livro que tencionava escrever: *Miséria da Escola* e *Escola da Miséria*. Na cronologia de sua longa vida, destaquei os pontos essenciais de trajetória originalíssima, rica de iniciativas. Fernando de Azevedo viveu, porém, sob muitos aspectos, uma existência pessoal trágica, tomado frequentemente por profunda depressão e sofrendo o infortúnio de perder dois filhos em plena juventude e um genro, Comandante Murilo Ribeiro Marx, por quem curtia sincera afeição, casado com Lollia, filha querida.

Como base de pesquisa utilizaram-se os textos de suas obras publicadas e o riquíssimo acervo fornecido por sua correspondência, seus discursos, manifestos. Inestimáveis foram também as entrevistas com assistentes, amigos e outras pessoas que de uma forma ou de outra cruzaram seu caminho ou se interessaram por sua atuação.

O método empregado derivou exclusivamente dos problemas que o pensamento de Fernando de Azevedo parece levantar. Por isso, optou-se pela reflexão e crítica, instrumentalizando--se as citações e pontuando-as com algumas observações e indagações. Comentar criticamente, entretanto, não significa apenas apontar falhas, julgar. Significa debater, questionar, mantendo o respeito pelo objeto da crítica, não por subserviência, mas porque há sempre uma parcela de verdade no objeto criticado. A atitude filosófica adequada, nesse caso, seria, parafraseando Wittgenstein, a de elaborar e pensar os problemas como problemas e não como doenças.

Caracterização de uma consciência

Ideal moral e crítica

As ideias educacionais de Fernando de Azevedo estão profundamente ligadas às preocupações de ordem ética e política que desde cedo nortearam seu pensamento. Nessas ideias está incluído o

pressuposto de que uma reforma na educação brasileira teria influências modificadoras na própria sociedade, podendo, portanto, estabelecer-se uma relação entre educação e transformação social. Se bem que modulasse de modo crítico, ao longo de sua vida, essas conexões, permanecem em seu pensamento a necessidade de reforma moral e de mudança de mentalidade. Daí sua concepção da educação como agenciadora de uma consciência moral, encaminhando o indivíduo ao desenvolvimento de suas potencialidades e sua imersão no mundo social. Assim, a sã educação do cidadão é condição para a saúde do Estado. A moral passa, desse modo, a ser uma moral social e a educação uma verdadeira pedagogia social. No âmbito de um pensamento sobre educação na linha de Platão e Kant, qualificando suas ideias de "idealismo crítico", Fernando de Azevedo, no início de sua vida como professor, procura refutar aqueles que, a exemplo de Paul Duproix, considerariam Kant individualista. Não considera evidente que Kant tenha sido um homem "[...] que se encerrou obstinadamente na consciência pessoal, que se isolou em face do dever e que, se ensinou alguma coisa ao homem, o ensinou a viver exclusivamente da vida interior"[1].

Fernando de Azevedo procura equacionar a oposição indivíduo e sociedade na formação da personalidade humana. Kant seria o criador de uma consciência coletiva, em que sobressai o princípio de justiça como princípio fundamental, expresso no segundo imperativo categórico kantiano, assim interpretado:

> ver no homem a pessoa moral, tratá-lo sempre como um fim em si mesmo, nunca como um simples meio, tão longe está de habituá-lo a tomar-se a si mesmo por um fim único, que, ao contrário, tanto mais sentirá ele seus laços com os outros homens e o que lhes deve, quanto mais se fizer um homem[2].

---

[1] AZEVEDO, Fernando. *O segredo da renascença e outras conferências*. São Paulo: Empresa Editora Nova Era, 1925. p. 40, citando o livro *Kant et Fichte et le problème de l'Education*, de Paul Düproix.

[2] *Idem*, p. 41.

Aqui transparece o racionalismo do educador, inspirado em Kant. Nos seres racionais, a mera apreensão de um bem moral leva a um agir adequado, a uma ação boa. O que é bom (e justo) deve ser desejado por si só, por ser bom em si mesmo, à parte de suas relações com outras coisas. A justiça é em si mesma a razão de ações justas. O fato moral essencial deve apresentar a característica de universalidade reconhecida pela razão humana. Kant encontra no primeiro imperativo categórico essa universalidade: "Não agir senão de acordo com uma máxima que possa tornar-se lei universal."

Kant indaga, prosseguindo em seu argumento: "há de fato seres que valem por si sós e não podem ser meio para mais nada?" Em outras palavras: haverá seres que são fim em si próprios? "Supondo, entretanto, que haja algo cuja existência tenha em si valor absoluto, algo que, sendo um fim em si próprio, possa ser uma fonte de leis definidas, então nisso e nisso apenas, deveria permanecer a fonte de um possível imperativo categórico, isto é, uma lei prática."[3]

A resposta kantiana é: "O homem e qualquer ser racional existe como um fim em si mesmo."[4] Somente como ser racional o homem é fim em si mesmo. Mas, como saber se os seres humanos são fim em si mesmos e não simplesmente meios para qualquer outra coisa?

> O homem necessariamente concebe sua própria existência como tal. Temos então um princípio subjetivo das ações humanas. Mas todos os seres humanos percebem sua existência de modo similar, baseados no mesmo princípio que serve para mim: deste modo é, ao mesmo tempo, um princípio objetivo[5].

Se, então, é fato de ser um ser racional que torna cada homem um fim em si próprio, segue-se que o mesmo raciocínio deve ser aplicado a todos os seres racionais. Nossa razão reconhece todos

---

[3] FIELD, G.C. *Moral Theory: an introduction to ethics*. London: University Paperbacks – Methuen, 1966 (1st edition, 1911), p. 30.

[4] Idem, ibidem.

[5] *Idem*, p. 31.

os seres racionais como fins em si mesmos e obriga-nos a tratá-los assim, mesmo que nossas inclinações nos levem a considerar-nos como fim e todos os outros seres como meios. Isso, é claro, seria contraditório e a razão o proíbe. Surge então a segunda lei. Fundamentando-se nela, Fernando de Azevedo elabora as relações entre moral individual e social: "Aja de modo a tratar a humanidade, quer na sua própria pessoa ou qualquer outra, em todos os casos, como um fim em si mesmo, nunca como um meio apenas."[6]

O homem, como ser racional, consciente e sujeito à lei moral, é bom em si mesmo. Não pode ser usado como meio para se atingir outro fim. Graças ao reconhecimento irrecusável da razão humana, o domínio prático da moral assume um sentido prenhe de significados. Como a ordem psicológica depende da razão, assim também a ordem social estaria condicionada ao exercício dessa faculdade. Mas esse objetivo, para Fernando de Azevedo, é alcançado, pelo menos em grande parte, mediante a educação, que deve realizar uma síntese racional da oposição entre indivíduo e sociedade. No livro *Novos caminhos e novos fins*, resultado de sua prática política e pedagógica, como Diretor de Instrução Pública no Distrito Federal (1926-1930), desenvolve o tema:

> Eu tenho da vida, e, portanto, da educação, uma concepção integral que não me permite considerar o homem apenas como instrumento de trabalho; que me criou a consciência da necessidade de aproveitar, na educação, todas as forças ideais, isto é, tudo aquilo que dá sentido e valor à vida humana, e, que, portanto, me obriga a reivindicar para o indivíduo os seus direitos em face da sociedade, à qual, aliás, ele tanto mais se adaptará e servirá como unidade eficiente, quanto mais desenvolver e aperfeiçoar sua personalidade, em todos os sentidos. Se os problemas da educação se devem resolver em função da sociedade e se a educação deve servir para edificar a sociedade nova, não é menos certo

[6] *Idem, ibidem*. Uma análise penetrante desse imperativo é também feita por Lucien Goldmann, para quem Kant conseguiu concentrar ali a condenação mais radical da sociedade burguesa e formular o fundamento de todo o humanismo. GOLDMANN, Lucien. *Introduction à la Philosophie de Kant*. Editora Gallimard, 1967, pp. 235-236.

> que só redundará em proveito da sociedade o indivíduo, cuja personalidade atingir "o máximo de desenvolvimento" e, portanto, de eficiência dentro de suas aptidões naturais. Não vejo onde colidem e se opõem os interesses do indivíduo e da sociedade, na escola socializada, que tem por base psicológica o respeito à personalidade da criança. A educação nova é, de fato, e deve ser uma iniciação na vida econômica e social, e, pelo trabalho educativo, uma iniciação no trabalho profissional e nas atividades produtoras; ela tem, e deve despertar e desenvolver o sentido da vida econômica, o culto do trabalho, da máquina, e da ciência; mas a economia, a ciência e a máquina só adquirem sentido humano porque nos proporcionam os meios indispensáveis à criação e ao gozo de ideais e de valores da cultura[7].

A ideia de uma finalidade moral para a educação persistirá na trajetória de seu pensamento, ainda que acrescida, através de processo de conciliação e superação, das finalidades sociais de educação; não existe oposição irredutível entre os deveres do indivíduo e os interesses da comunidade, sendo impossível ignorar a repercussão profunda do trabalho de cooperação e do espírito de solidariedade social sobre a consciência humana. Formação da personalidade moral e do sentido social seriam, portanto, as duas finalidades essenciais do processo pedagógico.

Numa sociedade em processo incipiente de modernização (industrialização, aumento da força de trabalho etc.), Fernando de Azevedo, influenciado por Durkheim, Kerchesteiner, Dewey e Lunatscharsky, pensa a questão social e educacional, vinculando-as, desde 1923, com a ética política. Para ele, nessa época, a chave do problema social estaria em uma reforma moral e religiosa, endossando a encíclica *De Rerum Novarum*, de Leão XIII, "profundamente humana porque reduz, em última análise, a questão social a uma questão ética"[8].

---

[7] AZEVEDO, Fernando. *Novos caminhos e novos fins*: a nova política da educação no Brasil. 3 ed. São Paulo: Edições Melhoramentos, 1958. pp.19-20.

[8] FERNANDO DE AZEVEDO, *No Tempo de Petrônio. Ensaios sobre a Antiguidade Latina*, 3 ed., revista e ampliada, São Paulo, Edições Melhoramentos, 1962, pp. 57 e 58.

Se a ética é exigência que se impõe ao homem pela razão, o exercício da criticidade começa a ser visto por Fernando de Azevedo como condição indispensável para uma ação racional na realidade. Criticidade não seria, entretanto, apenas clarificar o uso dos conceitos, remover obscuridades, contradições. Seria também examinar, julgar, dar valor e escolher o que deve ser criticado. Só assim atingir-se-ia a sabedoria que é, ao mesmo tempo, ciência e virtude, dois produtos da razão humana. Homem culto é aquele que exerce a capacidade crítica, diferencia, raciocina incansavelmente sobre a realidade que o cerca. Por isso, é preciso meditar na função do educador: "O mestre não deve ensinar pensamentos, mas ensinar a pensar (Kant)." "Pensar bem é penetrar uma questão, esquadrinhá-la em todos os recantos e encará-la por todas as faces que apresenta (Fernando de Azevedo)"[9].

Delineia-se a necessidade de identificar a metodologia a ser empregada.

> Como enfim senão pelo hábito de observação e reflexão, poderemos pensar fortemente, remontar atrás na série das causas e impelir-nos para adiante na série das consequências, aprofundar a psicologia das coisas, estudar o homem e os fatos, nas suas relações íntimas com as tradições, a raça e o meio?[10]

Mas a vida, sempre a grande predicadora, ensina que é preciso "viver a vida através da vida", conduzindo o predicado moral a uma referência prática, pelo contato imediato com as realidades de vida e não esse otimismo americano, produto de um idealismo excessivo, das obras pregoadas por estimulantes, de Ellick-Morn e de tais quejandos alquímistas, eternamente absorvidos na tentativa ilusória de procurar a pedra, que transforme em felicidade inopinada tudo o que existe no reino da dor e do trabalho[11].

---

[9] *Idem*, pp. 19 e 20.

[10] *Idem*, p. 23.

[11] *Idem*, pp. 31-32.

Em meio a esse "idealismo crítico" vai buscar em antigo estudo sobre Descartes os fundamentos teóricos de uma preocupação pelos problemas da finalidade das ciências e da importância da experiência e da observação: "O imaginário, fosse o racional, não é o que nos importa; é preciso tomar pé no real e evitar sempre a precipitação e o preconceito. Podemos pressenti-lo; mas não adivinhá-lo; a *utilidade é a nossa ambição* e nosso fim; a ciência é feita para o homem e não o homem para a ciência"[12].

Este "pé no real" certamente foi colocado por Fernando de Azevedo ao fazer o Inquérito sobre a Educação, em 1926, para o Estado de São Paulo, por sua experiência com a reforma da Instrução do Distrito Federal, em 1928, e pelo exercício de sua vida como sociólogo e educador. Já não é apenas o professor de literatura, o especialista em educação física (o seu primeiro livro, publicado em 1920, é sobre ginástica!) que fala. Seu pensamento ganha concisão, procura ir direto à coisa:

> Na base da civilização atual, estão a máquina, que é produto e obra da ciência e as ideias igualitárias, cujo desenvolvimento se deve, em grande parte, às próprias descobertas e conquistas científicas. A ciência. [...] contribuiu para o nivelamento das classes e para a solidariedade social pela interpenetração cada vez mais rápida e profunda dos grupos humanos. Não se pode, pois, separar democracia da ciência, num sistema de educação popular[13].

Havia, no Brasil, o choque entre duas mentalidades. A diferença era a maneira de encarar as transformações políticas e sociais que uns viam como fatos e problemas e outros como "espectros e fantasmas". A atitude azevediana é de desassossego intelectual, o espírito de pesquisa, exame e revisão, constantes.

---

[12] BERTRAND, Alexis. *"Descartes et 1'éducation", Revue pedagogique*, set. – out. 1897, in *O Segredo da Renascença e outras conferências*. São Paulo: Empresa Editora Nova Era, 1925, p. 24. Grifos meus.

[13] AZEVEDO, Fernando. *Novos caminhos e novos fins:* a nova política da educação no Brasil. 3 ed. São Paulo: Edições Melhoramentos, 1958, p. 19.

> Nós que vivemos em estado inquietação, nos empenhamos na revisão constante de nossas doutrinas, duvidando de nós mesmos, sem descrermos da eficácia de nossos esforços, e trocando a fé baseada sobre o hábito e sobre a autoridade tradicional *pela fé que repousa sobre a experiência, as necessidades e os fatos*[14].

A racionalidade azevediana, entretanto, não pode ser equacionada diretamente com o "*esprit de géométrie*" cartesiano. Em carta a Alzira Vargas explica como, para ele, a inteligência humana é multifacetada, envolvendo várias dimensões.

> Fui sempre, também eu, um inquieto em torno desse terrível problema de educação moral, mas toda a minha preocupação é a de não trair pelos meios as finalidades que é preciso atingir. O fim profundo da educação é, certamente, o aperfeiçoamento moral do indivíduo. Nada, porém, (e este é um conceito socrático) nos levará a maior apuro moral do que o cultivo da inteligência nas suas formas essenciais de penetração compreensiva, de alcance imaginativo e de informação esclarecida. [...] A inteligência é, de fato, qualquer coisa de muito mais amplo, muito menos geométrico, muito mais real do que a razão do mundo cartesiano[15].

Fernando de Azevedo acentuou, ao longo de sua vida, em seus trabalhos e depoimentos, a necessidade do espírito científico, da objetividade. Perguntado[16], pouco antes de morrer, pela característica essencial da ciência, respondeu: a objetividade. E ele a definiu, então, como sujeição ao objeto, aliada a um esforço de análise e reflexão. Percebeu, porém, que nem a realidade, nem o sujeito, que tenta compreendê-la, são transparentes. Há no sociólogo educador, mesclada ao seu indefectível racionalismo durkheimiano,

---

[14] AZEVEDO, Fernando. *A educação e seus problemas*. 4 ed., tomo I, revista e ampliada. São Paulo: Edições Melhoramentos, 1958, p. 17. Grifos meus.

[15] AZEVEDO, Fernando. Carta a Alzira Vargas do Amaral Peixoto em 3 de setembro de 1938. Arquivo Fernando de Azevedo. Instituto de Estudos Brasileiros. Universidade de São Paulo, pasta 48.

[16] Depoimento prestado em 30 de novembro de 1973. A partir da definição do conceito de homem, Fernando de Azevedo abriu um debate com estudantes e professores. Arquivos fonográficos da IEB, USP.

uma nostalgia do não previsível, do incontrolável, que a intuição e a imaginação oferecem.

> Penetrando todos os domínios do ensino, da geografia como da história, das línguas e das literaturas, esse movimento de conquista do espírito científico não só contribuirá, aqui como em outros países, para a renovação dos métodos nos mais diversos setores de estudos, como também lhes alargará cada vez mais as perspectivas. Certamente permanecerão sempre irredutíveis a toda disciplina científica a sensibilidade, o gosto e a fantasia livre que imperam, soberanas, no reino das artes e constituem o segredo da sedução incomparável de suas criações imortais. Mas não é somente no domínio literário ou artístico que se expandem, em toda a sua força, as intuições luminosas e o poder da imaginação, e satisfaz o espírito humano às suas exigências de beleza e de harmonia como ao desejo sempre renovado do desconhecido e do mistério. A harmonia de construção das teorias matemáticas, quer provenientes das sugestões e das inspirações da intuição, quer originadas da potência criadora do engenho humano, ou das teorias científicas, experimentalmente comprovadas, apresenta-se a qualquer espírito que seja capaz de penetrá-las e ame por instinto todas as formas que pode revestir a beleza, como uma fonte maravilhosa de prazer estético, semelhante ao que proporciona aos homens literariamente cultos a beleza de um poema em que a observação, a arte e a fantasia solicitam e repousam a imaginação[17].

Se a ciência procura desfazer mistérios, clarear zonas obscuras da realidade, a arte, ao contrário, avançaria no terreno do obscuro e do mistério. Mas é também nas regiões do desconhecido que a ciência, como toda criação, desenvolve seu trabalho criador, diante da inesgotabilidade dos problemas colocados pela vida. Os homens da ciência são, eles também, poetas, porque no cientista, tanto quanto no poeta, existiria essa busca do desconhecido, a necessidade de fugir do *déjà vu*, das realidades aparentes, da *doxa*. Partindo do obscuro, do aparente, do velado, deseja chegar às ideias claras, à reali-

---

[17] AZEVEDO, Fernando. *A educação e seus problemas*. 4 ed., tomo II, revista e ampliada. São Paulo: Edições Melhoramentos, 1958, pp. 79-80.

dade, à verdade. É atraído pelo caos perturbador, mas tenta transformá-lo num cosmos racional e compreensível, extraindo dos fenômenos, leis, e do desconhecido, o conhecido. Apesar disso, sua sensibilidade estética o impele para o lado incompreensível da vida, para aquilo que Fernando de Azevedo qualifica de ilusão.

> A ilusão acaba sempre por tirar a sua desforra sobre a verdade. Por mais que se desenvolva (e nunca será demais favorecê-lo) o culto da ciência pura ou aplicada e de seus méritos rigorosos, há de se encontrar, pois, no fundo das almas, a persistência dessas longínquas tendências hereditárias que as fazem rondar às portas do mistério e do desconhecido, – da arte, da beleza e da religião[18].

Não sem uma profunda razão, entretanto, amou Fernando de Azevedo o *Satiricon*, de Petrônio. É que ali a ficção é retrato, esteticamente perfeito, trespassado pela lucidez sociológica de Petrônio, de uma realidade insustentável. Caracteristicamente, Fernando de Azevedo procura uma conciliação, uma coincidência de visões de mundo aparentemente opostas. A arte é a iluminação da realidade e a ciência, visão e descrição:

> Enquanto tivermos sensibilidade e gosto, capacidade de sonho e de imaginação, os ácidos da lucidez não poderão atacar o sentimento estético senão para fazer nele efervescência e desenvolver, com o espírito crítico, o entusiasmo pelas coisas belas, sejam construções teóricas do saber humano, sejam as criações do gênio artístico e literário. São os homens de ciência que, nos seus laboratórios, nos desvendam os mistérios que se ocultam na natureza ou mais propriadamente na matéria, mas são os sábios, pensadores e artistas, que nos descobrem através do que passa, o que fica, ou nos recolhem e lhes dão forma, para transmitir-nos as impressões de que cada dia a vida nos perturba e nos enriquece; e é nesse prisma mudável, em que as coisas se iluminam ou se transfiguram, que nos comprazemos em seguir a refração da vida e do universo. A arte nos dá, portanto, a visão, doce ou violenta, a iluminação de uma realidade, com mais ou menos parcialidade, enquanto a ciência nos dá a visão da realidade com o *maximum* de

[18] *Idem*, p. 81.

objetividade e de exatidão. Procuramos, enfim, marchar dentro da claridade; e, a zona de claridade se vai fazendo e ampliando à volta de nós, por toda parte em que os homens se sacrificam na procura da verdade, pelo exame dos fatos[19].

A educação, portanto, contem em si múltiplas possibilidades. Uma delas é a de conduzir o indivíduo, através do exercício da razão, pelo caminho de uma ética ao mesmo tempo individual e comunitária. O espírito de solidariedade é seu resultado. A outra seria a de considerar que o espírito crítico, usado por Fernando de Azevedo no sentido de apreciação rigorosa de cada problema, é a via real da razão que busca, em processo de aproximações sucessivas, soluções para as questões que o mundo apresenta. A razão azevediana, entretanto, contém dimensões mais amplas que a razão em seu sentido restrito, cartesiano. Na verdade admite que a inteligência humana não é só lógica, mas também imaginação e capacidade criadora.

Fernando de Azevedo em 1926, à época em que publicou o Inquérito sobre a Educação, pesquisa encomendada por Julio de Mesquita Filho, diretor de *O Estado de S.Paulo*.

O projeto azevediano de reconstrução

O que faz de nossos estudantes mestres tão idiotas é que tudo quanto veem ou ouvem nas escolas não lhes oferece nenhuma imagem da sociedade.
Petrônio, *Satiricon*.

A nova mentalidade dos fins sociais da educação

O surgimento de uma consciência educacional emergiu de uma geração vítima, ela própria, das falhas do meio social e do sistema de educação em que se formou[20]. Por isso, tentará inscrever no seu progra-

[20] AZEVEDO, Fernando. A *educação entre dois mundos:* problemas, perspectivas e orientações. São Paulo: Edições Melhoramentos, 1958. Introdução ao Manifesto de 1932, p. 47.
[19] *Idem, ibidem*.

ma de ação reformas econômicas, sociais e pedagógicas. Essa consciência não eclodiu de repente, após a Revolução de 30, mas já estava em desenvolvimento desde os anos 20, quando se processaram reformas escolanovistas em diversos estados[21]. Com a dupla pressão de uma crise universal – Guerra de 1914 e Revolução Russa – e, mais tarde, com a crise por que passou a República com a Revolução de 1930 – um grupo de educadores tenta refletir e submeter as instituições, os homens e os fatos a um processo de revisão e crítica. "Idealistas práticos", realistas a serviço do espírito, assim os classifica Fernando de Azevedo. Acredita-se que a educação possa ser fator importante, se bem que não o único, de transformação social, na medida em que qualquer projeto de reconstrução nacional necessita de uma força de trabalho suficiente, técnicos e universidades onde se desenvolvam, no campo das diversas ciências, pesquisas teóricas e práticas. Está-se, no Brasil, quase na estaca zero. Educação elitista, percentual imenso de analfabetos. É preciso, antes de mais nada, que se estabeleça "o novo sistema de fins sobreposto ao sistema de meios", apropriado aos novos fins necessários para realizá-los[22].

Duas ideias-vetores parecem constituir o cerne não só da Reforma Educacional, realizada por Fernando de Azevedo, em 1928 no então Distrito Federal – quando exerceu o cargo de Diretor de Instrução Pública – como também do Manifesto dos Pioneiros da Escola Nova, redigido por ele.

1) A necessidade de uma mudança de mentalidades, condição essencial para que se possa resolver problemas urgentes da realidade educacional brasileira.

2) A constatação de que o problema da educação comporta uma discussão de suas finalidades, sendo, portanto, um problema de ordem filosófica e política.

---

21 NAGLE, Jorge. *Educação e sociedade na Primeira República.* E.P.U./ MEC, 1976. (Reimpressão).

22 AZEVEDO, Fernando. A *educação entre dois mundos:* problemas, perspectivas e orientações. São Paulo: Edições Melhoramentos, 1958, p. 49.

Uma transformação de mentalidades estaria vinculada ao ideal de um novo humanismo e à possibilidade de se fazer da escola um elemento ativo e dinâmico na sociedade, contribuindo eficazmente para uma verdadeira mudança social e cultural, ao introduzir novos fins ao processo e prática educativos. Esses fins, por sua vez, dependeriam de ideais filosóficos e políticos que deveriam ser analisados.

Em 1925, Fernando de Azevedo pergunta: "Que é a escola, no conceito moderno, senão a preparação para a vida?" Trata-se, antes de mais nada, de abandonar "uma concepção social vencida", escola da erudição sem sentido, produtora e reprodutora de intelectuais agentes da perpetuação do *status quo*, por uma outra concepção de vida, eminentemente social, em uma época que acordava para a questão social e a da unidade nacional.

Pelo que se pode depreender de seus textos, essa concepção inovadora da escola daria ênfase não apenas à preparação para o trabalho, "um mínimo de conhecimentos necessários à prática racional de um trabalho", mas também à consciência dos deveres e ao exercício dos direitos do cidadão. A reforma de 1928 extraiu sua força de expansão, assim ele pensa, de "uma ideologia clara, firme e francamente renovadora, dominada por uma nova concepção de vida[23]".

Essa nova concepção de vida comporta uma crítica às ideologias que teriam até então dominado a mentalidade educacional. Para Fernando de Azevedo, seria necessário perceber o trabalho de forma diversa, como a maneira de o homem influir ativamente na vida natural, modificando-a, transformando-a, socializando-a. A educação seria única, isto é, igual para todos no nível primário e para que isso fosse possível seria necessário o auxílio da União. Só assim, teoricamente pelo menos, haveria difusão universal do ensino, sem prejuízo da qualidade e sem discriminações classistas.

---

[23] AZEVEDO, Fernando. *Novos caminhos e novos fins:* a nova política da educação no Brasil. 3 ed. São Paulo: Edições Melhoramentos, 1958, p.16.

Curiosa é a identidade de opinião do sociólogo-educador Fernando de Azevedo e do político Antônio Gramsci[24], com respeito à escola tradicional. Em ambos se delineia uma forte crítica à escola tradicional, instalada para uma concepção burguesa que mantém o indivíduo na sua autonomia isolada e estéril, resultante da doutrina do individualismo libertário[25]. [...] e uma apologia da escola socialista reconstituída sobre a base da atividade e da produção, em que se considera o trabalho como a melhor maneira de se estudar a realidade em geral (aquisição ativa da cultura) e a melhor maneira de se estudar o trabalho em si mesmo, como fundamento da sociedade humana...[26]

Azevedo, como Gramsci, critica acerbamente toda cultura verbal, "demais afastada do concreto, cheia demais de retórica e poesia, demais desdenhosa das realidades humanas, sem contrapeso científico". Se Gramsci vincula a herança retórica à influência da cultura clássica ensinada nas escolas italianas, Fernando de Azevedo atribui essa cultura arcaica ao fato de nossa colonização ter sido feita por um Portugal transmissor de cultura escolástica, tributária de uma religião mais transmissora de rituais que propriamente criadora, eminentemente literária, e nas condições sociais e econômicas que, na maior parte dos países ibéricos, marcam a transição de uma civilização patriarcal para a civilização técnica industrial.

A pregação azevediana, portanto, dá ênfase à necessidade de uma mudança de mentalidades. Se a escola não deve ser apenas o reflexo do meio, mas elemento dinâmico, capaz de contribuir para uma obra de transformação social, faz-se necessária uma outra

---

[24] Interessante também é o acordo de ambos, em época anterior, quanto aos motivos para defesa do ensino do latim: disciplina mental, formação civil, sabedoria histórica etc. Fernando de Azevedo, entretanto, modificou suas ideias a respeito, diferentemente de Gramsci, que fez até o fim da vida a apologia do latim, inseparável da cultura italiana. Veja-se, a esse respeito, o livro *Gramsci e la cultura contemporanea*, Editori Riuniti, Instituto Gramsci, 1975 (vários autores).

[25] AZEVEDO, Fernando. A *educação entre dois mundos:* problemas, perspectivas e orientações. São Paulo: Edições Melhoramentos, 1958, p. 64. Manifesto da Escola Nova.

[26] Idem, ibidem.

maneira de encarar o Brasil, a questão social, as finalidades da educação. Se bem que atribua aos fatores econômicos, às condições materiais da existência, grande importância – e daí a necessidade de, conjuntamente com as reformas educacionais, serem introduzidas reformas econômicas –, confere aos fatores ideológicos e culturais um lugar privilegiado. Fazer educação é, preliminarmente, tomar o sentido da vida e é nas altas regiões do pensamento que se esclarecem e definem a concepção e o sentido da vida, e, portanto, os ideais, as diretrizes e os princípios da educação.

> O confronto do sistema escolar com o conjunto do sistema social, levando-nos a rejeitar o "ideal concebido como absoluto" nos deu o sentimento do relativo, não só quanto ao papel da escola na sociedade, como no ideal que a deve corrigir. *A nossa concepção de ideal é estreitamente ordenada à nossa representação da realidade*. Ora, se o jogo das causas econômicas e o progresso das máquinas desenvolveram, na sociedade atual, o predomínio da indústria que criou uma civilização em mudança, o alargamento quantitativo das sociedades, com a multiplicação dos círculos e dos contatos sociais, trouxe em consequência o desenvolvimento das ideias igualitárias, que presidem a nossa evolução social. *A educação nova, nas suas bases, na sua finalidade e nos seus métodos, não podia, pois, fugir, de um lado, às ideias de igualdade, de solidariedade social e de cooperação que constituem os fundamentos do regime democrático, e por outro lado às ideias de pesquisa racional, trabalho criador e progresso científico, que guiam a sociedade cada vez mais libertada da tirania das castas e da servidão dos preconceitos*. Se a educação é a socialização do indivíduo, se ela tem por objetivo sobrepor uma natureza social às naturezas individuais, é no estudo e comparação das utilidades sociais, é nas reflexões que resultam dessas realidades, que se tem de buscar os ideais e lançar os fundamentos de suas reformas[27].

O que almeja é nada menos que uma "revolução na educação", "transformação copérnica"[28] com a participação do povo, até então, em sua maioria, alijado do processo educativo. São as ideias que

---

[27] AZEVEDO, Fernando. *Novos caminhos e novos fins:* a nova política da educação no Brasil. 3 ed. São Paulo: Edições Melhoramentos, 1958, p.17. Grifos meus.

[28] AZEVEDO, Fernando. *No tempo de petrônio:* ensaios sobre a antiguidade latina. 3 ed., revista e ampliada. São Paulo: Edições Melhoramentos, 1962, p. 59.

se refletirão no manifesto da Escola Nova, com ênfase na escola única (para todos), universal e gratuita, na escola do trabalho e na escola-comunidade. A escola-comunidade, sob o regime de autogoverno e de corresponsabilidade de mestres e alunos, permitiria a intervenção dos alunos na própria administração, habituando-os ao governo, isto é, *"a pensar e agir em função do bem coletivo, criando a consciência da função social da riqueza"*[29].

Em *Novos Caminhos e Novos Fins*, Fernando de Azevedo expõe de maneira clara os ideais da Escola Nova:

> A reforma da educação com que se institui a escola para todos (escola única), organizada à maneira de uma comunidade e baseada no exercício normal do trabalho em cooperação, implantou no Brasil escolas novas para uma nova civilização. Pondo na base as ideias igualitárias de uma sociedade de forma industrial, em marcha para a democracia e na cúspide da pirâmide revolucionária da reforma, os ideais de pesquisa, de experiência e de ação, quis o estado preparar as gerações não para a vida, segundo uma representação abstrata, mas para a vida social do seu tempo, sob um regime igualitário e democrático em evolução, transmudando a escola popular não apenas em instrumento de adaptação (socialização) mas num aparelho dinâmico de transformação social. Para este fim, a reforma articulou a escola com o meio social, modificou a sua estrutura remodelando-a num regime de trabalho e de vida comum, sob a feição de uma comunidade em miniatura, em que seriam utilizadas as diversas formas de atividade social, que desenvolvem o sentimento de responsabilidade, de sociabilidade e de cooperação[30].

Para ele, os maiores obstáculos à concretização de seus ideais educacionais no projeto de reconstrução nacional – leia-se democratização em um sistema capitalista – são de ordem cultural e ideológica. Dificilmente se levaria a bom termo, uma modificação no sistema educacional, num projeto educacional contextualmente tão avançado quanto o dele, sem uma nova concepção de vida. Cotejando a reforma de 1928, no Distrito Federal, com o texto do *Ma-*

---

[29] AZEVEDO, Fernando. *Novos caminhos e novos fins:* a nova política da educação no Brasil. 3 ed. São Paulo: Edições Melhoramentos, 1958, pp. 85 *et passim*. Grifos meus.

[30] *Idem*, p. 17.

nifesto dos pioneiros da Escola Nova ver-se-á, porém, que as ideias principais do último estão contidas na primeira, excetuando-se, é claro, a seção referente à criação de universidades e a ênfase na laicidade. E nem poderia ser de outra forma, já que a reforma foi realizada e o manifesto redigido por Fernando de Azevedo...[31] As circunstâncias, é claro, seriam diferentes. A reforma efetivou-se no governo do Presidente Washington Luís, tendo sido Fernando de Azevedo trazido ao Rio pelo prefeito Prado Júnior e por Alarico da Silveira, secretário do presidente. O manifesto surgiu da necessidade de se delinear algum projeto educacional mais amplo depois da Revolução de 30, que não trouxe consigo um ideário educacional preciso.

Essa nova tábua de valores, entretanto, se não se constitui na linguagem corrente das classes dominantes, políticas ou burocráticas, Fernando de Azevedo a apresenta como a mais racional dentro de um alargamento da própria mentalidade burguesa. Os fracassos e vicissitudes do processo de democratização do ensino seriam devidos ao extremo obscurantismo que caracteriza a burguesia nacional (e não apenas as classes dominantes), incapaz sequer de viver seu papel histórico. A raiz disso tudo, Fernando de Azevedo a desenterra na complexidade de nossa cultura, autoritária e conservadora, sofrendo daquela doença que mais tarde qualificará de sinistrismo. A revolução educacional, por conseguinte, deveria passar-se dentro dos limites do próprio sistema burguês. Não se trata apenas de uma modificação reformista, no sentido de ser imposta à massa pelos intelectuais-educadores. Não. A noção de escola-comunidade, como veremos adiante, é a possibilidade da entrada de uma outra cultura, do ingresso no sistema educacional de modos de ver e sentir diferentes. A abertura para o desconhecido, de repercussões imprevisíveis, e na qual se pode perceber a influência europeia das *Schulgemeinde* [comunidade escolar] de Paulsen, seria talvez a ideia mais fecunda de Fernando de Azevedo.

---

[31] A esse respeito, há duas cartas de Fernando Azevedo para Frota Pessoa.

Não é, todavia, radical, se radical for apenas o pensamento que recusa reformas em nome de uma hipotética revolução futura. Duas soluções diferentes, que Fernando de Azevedo procurou superar, através de sua ação como educador, pela construção de um sistema educacional mobilizador e capaz de ativar pela força de sua própria organização as potencialidades educacionais do país intervindo no desenvolvimento econômico, político e cultural. Sua ênfase na necessidade de uma mudança de mentalidades radica na sua convicção de que não adianta mudar o sistema educacional apenas na exterioridade de suas regras manifestas. Seria preciso que se modificasse até mesmo aquela concepção de vida, aquela ideologia, enfim, que não é mera excrescência ou reflexo deformante, mas uma dimensão essencial das condições da existência, na medida em que determina a significação das próprias condutas sociais. O que importaria, para ele, é a modificação não tanto dos conteúdos já codificados por nossa cultura, mas o próprio sistema de codificação da realidade: uma nova mentalidade. Conceito importante para Fernando de Azevedo, "mentalidade" parece significar um conjunto de disposições, de hábitos de pensar e crenças fundamentais. Comporta, por conseguinte, não apenas tendências intelectuais, como também afetivas e volitivas. A expressão "mudança de mentalidade" refere-se, em última análise, à necessidade de uma atitude diferente, um alargamento do horizonte mental daqueles que se ocupavam (e preocupavam) com os problemas da educação no Brasil.

O inquérito de 1926: um momento decisivo

Cinquenta anos após o inquérito sobre educação realizado por Fernando de Azevedo para o jornal *O Estado de S.Paulo*, o que chama atenção é a permanência dos mesmos problemas, já agora aumentados exponencialmente por fatores de ordem demográfica, social e política.

O célebre inquérito, publicado mais tarde sob o título de *Educação na encruzilhada*[32] é, na verdade, documento histórico de uma época de transição que nela se reflete com suas contradições internas, seu apego ao passado e suas novas tendências educacionais. É ao mesmo tempo uma obra atual, pelos problemas que discute e que ainda não saíram da tela de debates. No prefácio à 2ª edição (1960), Fernando de Azevedo constata:

> Pois é nessa encruzilhada que ainda hoje a educação se encontra, igualmente perplexa hesitante em escolher, entre as perspectivas e orientações que se lhe oferecem, a direção mais consentânea com as novas condições da civilização [...] Entre os que foram ouvidos – todos, autoridades na matéria, encontram-se, porém, representantes de diversas correntes de pensamento pedagógico, conservadoras e radicalistas, que era do maior interesse fixar em um inquérito destinado a reproduzir fielmente a realidade social e cultural e as tendências ideológicas daquele tempo. Pois o período que se seguiu à Primeira Guerra Mundial (1914-18), foi para nós uma fase de transição, certamente lenta, mas bem definida, como dizia a princípio, entre a educação tradicionalista e as novas ideias de educação. O inquérito ou o livro em que se publicou, e que é antes de tudo o levantamento de uma situação, tem ainda esse valor documentário, de ser um testemunho sobre a evolução dos espíritos e das ideias nessa época. O que ele apanhou ao vivo, é a "mudança de atmosfera" cultural, resultante das transformações que se operavam na estrutura econômica de São Paulo, mas sem a intensidade necessária para influírem de modo decisivo na mentalidade do professorado e no aparelhamento institucional da educação. O sistema educacional, herdado da tradição, conservava ainda, por volta de 1926, uma continuidade sem ruptura, mas não sem desvios e acidentes. A perda da crença em certos valores antigos, a inquietação e o desejo de uma tomada de consciência da realidade e de planos de reconstrução já se acusam, no entanto, fortemente, na quase totalidade dos depoimentos tanto mais expressivos quanto mais se considerar a diversidade de posições ideológicas de seus autores[33].

---

[32] AZEVEDO, Fernando. *A educação na encruzilhada:* inquérito para o Jornal *O Estado de S.Paulo* (1926), 2 ed. Edições Melhoramentos, 1960.

[33] *Idem*, pp. 17-19.

As reformas administrativas e educacionais levam invariavelmente à discussão da dicotomia entre uma educação, mola propulsora e transformadora da realidade, e educação como instrumento de conservação apenas e, portanto, inoperante em uma sociedade em transformação. Se naquele inquérito já se delineou uma consciência educacional, para um grupo (restrito) de educadores, que queria substituir uma democracia de nome por uma democracia de fato, não menor foi "a resistência passiva" de indivíduos instalados na rotina, reação obstinada de interessados em manter o *status quo*. Participaram do inquérito: Manuel Bergström Lourenço Filho, A.F. de Almeida Júnior, educadores; Teodoro Ramos, engenheiro e matemático; Artur Neiva, cientista; Navarro de Andrade, especialista em agricultura; Reinaldo Porchat, jurista e professor; Ovidio Pires de Campos, professor de clínica médica; Roberto Mange, engenheiro; Amadeu Amaral, poeta, escritor e jornalista.

Fernando de Azevedo chama a atenção para o fato de que a educação, sufocada pela burocracia asfixiante e rígida, se divorciava cada vez mais do meio em que se inseria, falhando em suas finalidades sociais e democráticas, montada para uma concepção vencida, havendo uma inadequação entre a "real realidade" e o sistema educacional. Por que a persistência dos erros e, portanto, das críticas? Caracteristicamente, dá prioridade aos fatores culturais:

> É que os elementos adquiridos da tradição nacional se encontram ainda, como revelavam naquela época, bastante vivos para oporem tenaz resistência às inovações, e o terreno em que começava a erguer-se a reconstrução escolar continuava minado pelo formigueiro das intervenções políticas e das administrações desastradas, provenientes, umas e outras, da absoluta falta de consciência, por parte das elites governantes, da importância, gravidade e complexidade dos problemas da educação[34].

---

[34] *Idem*, p. 23.

Lourenço Filho, respondendo ao inquérito, percebe que "a escola tradicional não serve o povo, e não o serve, porque está montada para uma concepção social já vencida, e senão morta de toda, por toda parte estrebuchante burguesismo"[35].

Com o inquérito de 1926 que, por incrível ironia, Fernando de Azevedo hesitou em realizar[36], iniciam-se seus esforços para compreender os problemas da educação no Brasil.

Partindo do princípio de que o conhecimento da realidade educacional é fundamental, ele faz um primeiro diagnóstico e constata que esta realidade é desoladora, havendo doloroso contraste entre a relevância dos problemas educacionais e a mesquinhez do tratamento dado a essas questões. Realiza um levantamento, objetivo e arrasador, das características do Sistema Educacional Brasileiro:

1) empirismo anárquico;
2) intervenção desabusada das políticas partidárias, sempre alertas e mobilizadas para explorar, nas reformas escolares, o vasto campo que oferecem, com a criação de cargos, para satisfação de interesses subalternos[37].
3) Uma escola tradicional, rígida e sedentária, cujo símbolo mais representativo é o banco escolar, quase convertido em instrumento mecânico de precisão ortopédica.
4) Aversão à educação técnica considerada uma agressão ao tradicional currículo da escola secundária, organizada especialmente em vista das exigências das escolas superiores, e, portanto, das profissões liberais.

---

[35] *Idem*, p. 102.

[36] "Mas o que ilustra de modo significativo a pobreza do meio de então em matéria cultural é o fato de que tivemos as maiores dificuldades para encontrar os elementos necessários a levar a cabo aquele trabalho jornalístico, pois o próprio *Fernando de Azevedo*, a quem cometemos a delicada missão de realizar as consultas, não se considerava em condições de desempenhar-se dela e, por isso, pelo fato de, até aquela data, se ter dedicado a outros estudos. Foi no decorrer do inquérito que, deixando-se empolgar pelo problema, resolveu dedicar-se inteiramente ao assunto em que mais tarde se revelaria um mestre." Julio de Mesquita Filho, *Política e cultura*, Livraria Martins Editora, 1969, (pp. 186-189).

[37] A esse respeito, há carta escrita por Fernando de Azevedo a Francisco Venancio Filho.

5) uma idiossincrasia burguesa pelos ofícios manuais e mecânicos, nutrida e cultivada por uma mentalidade de bacharéis e doutores.

6) a inexistência de universidade.

Já então percebe (1926) a necessidade de participação dos diversos grupos sociais nas políticas de educação e cultura.

> Onde quer que se tome a sério esse problema capital (da educação) em que entram em jogo os mais altos interesses da coletividade, o pronunciamento dos técnicos e o debate franco na imprensa e nas assembleias legislativas constituem elementos imprescindíveis ao esclarecimento dessas questões ventiladas sempre em todos os seus pormenores e estudadas a todas as luzes[38].

Quanto à questão do segredo, vício inalterável de nossas políticas de educação e cultura, Fernando de Azevedo assim o denuncia:

> Entre nós, porém as leis de organização e de reforma de aparelhos pedagógicos pecam, na sua quase totalidade, por dois vícios de origem que bastariam para despertar as mais justificáveis dúvidas sobre a sua solidez e elevação. De iniciativa do Poder Executivo, as reformas, esboçadas quase sempre debaixo de um sigilo impenetrável, sobem como questões fechadas, à aprovação do Congresso, justamente reconhecida por mera formalidade, para transformação de qualquer projeto governamental, em lei. Apressadas na sua elaboração, geralmente clandestina, de autoria de funcionários cujos nomes se mantêm em reserva sem consulta preliminar às congregações, sem solicitação pública de sugestões e sem debate provocado na imprensa, essas reformas ainda encontram, para passagem vitoriosa de todos os erros de que sejam portadoras, as facilidades abertas pela complacência ilimitada das duas Câmaras[39].

Se bem que as finalidades da educação popular tenham sido definidas posteriormente, de modo mais claro, por Fernando de Azevedo na Reforma de 1928 e no Manifesto da Escola Nova, de que foi redator, já as enfatiza nesse primeiro inquérito:

---

[38] AZEVEDO, Fernando. *A educação na encruzilhada:* problemas e discussões. Inquérito para *O Estado de S.Paulo*, em 1926, 2ª ed. São Paulo: Edições Melhoramentos, 1960, p. 31.

[39] *Idem, ibidem*.

> Nestas condições só por milagre se poderia ter (em São Paulo) um aparelho de ensino harmônico e integral, posto pela legislação a serviço de claros intuitos sociais e educativos e com bastante plasticidade de adaptação às correntes renovadoras do pensamento moderno. Mas, se de um lado, como se vê, tem faltado a consciência da gravidade e complexidade do problema, abordado quase sempre de afogadilho, em tropelias burocráticas, sem colaboração de técnicos de responsabilidades definidas e sem debate público, por outro lado, ainda não se fez sentir entre nós, da parte dos dirigentes, aquilo que se pode chamar "uma política de educação" norteada não por homens mas por princípios. Nada que denuncie um grande ideal orientador formado no sentido profundo das realidades e necessidades nacionais e vivificado ao sopro das ideias científicas de educação. Por isso, com sucederem no poder, homens do mesmo partido, não se criou sequer o "espírito de continuidade" bastante temperado na forja de ideais comuns, para desenvolver, com esforço pertinaz e ininterrupto, e no mesmo sentido, uma política de cultura, de bases sólidas, de espírito marcadamente nacional e de objetivos precisos[40].

Embora o inquérito se tenha restringido a problemas do Estado de São Paulo e tenha sido respondido por educadores daquele estado, é inegável que ultrapassa as fronteiras paulistas. Os problemas educacionais do Brasil, em suas linhas gerais, excetuando-se, é claro, diferenças específicas das diversas regiões, apresentam semelhanças. Pode-se concluir, por isso, que o inquérito foi a tomada de consciência da questão da educação por Fernando de Azevedo, importando descobrir, já ali, os germes de inabalável convicção azevediana. Os problemas educacionais são, é claro, de ordem técnica. Fazem-se necessários novos métodos, uma administração eficiente, um professorado capaz e preparado. Mas os problemas educacionais são, sobretudo, problemas de ordem política. Profundamente ligados à democratização e à discussão do que fosse um plano de Educação ou de Cultura. Ideias ainda algo soltas, mas que em sua prática pedagógica, como reformador e professor, só contribuirá para confirmar.

---

[40] *Idem*, p. 32.

A experiência administrativa no Distrito Federal

Se a ideia do Manifesto dos Pioneiros da Escola Nova se origina da IV Conferência Nacional de Educação realizada em Niterói (dezembro de 1931, Rio de Janeiro) e se aquele foi considerado por Fernando de Azevedo conter o essencial de seu pensamento em matéria educacional, importa chamar a atenção para o fato de que desde a década de 20, alguns educadores brasileiros viam a necessidade de uma renovação educacional. O movimento, iniciado com as "Conferências de Educação" (1922), tomou vulto com a fundação da Associação Brasileira de Educação, em 1924, que teve como presidente e incentivador Heitor Lira da Silva (1879-1926). Adquirindo foros de campanha, o movimento irradiou-se pelos estados. As primeiras reformas foram as do Ceará (Lourenço Filho, 1923), Rio de Janeiro (Carneiro Leão, 1926), Paraná (Lisímaco da Costa, 1927), Minas Gerais (Francisco Campos e Mário Casassanta, 1927-1928), Bahia (Anísio Teixeira, 1928), Pernambuco (Carneiro Leão, 1928).

Mas a reforma empreendida por Fernando de Azevedo, em 1928, no Distrito Federal, suscitou polêmicas apaixonadas, porque produziu uma ruptura no pensamento pedagógico dominante desde o Império, repercutindo sobre diversos estados da União. Houve mais que mera reação aos novos métodos propugnados; as divergências eram ideológicas, oriundas de um contraste de visões de mundo diferentes.

> Na tempestade de protestos e aplausos, na corrente de entusiasmo ou na avalancha de críticas que levantou por toda parte, não se pode deixar de reconhecer antes o choque de conflitos ideológicos do que uma simples reação diante de uma reforma com que o Brasil se integrava no movimento de renovação escolar que se vinha desenvolvendo em alguns países europeus e americanos[41].

---

[41] AZEVEDO, Fernando. *A cultura basileira:* introdução ao estudo da cultura no Brasil. Rio de Janeiro, Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), Comissão Censitária Nacional, 1943, p. 657.

Sobre o ambiente da época, assim se expressa o educador:

> Em 1918 rompia a Inglaterra esse movimento de reformas com o *Education Act* de Lord Fisher; em 1919-1920 iniciava-se por uma série de medidas convergentes, a execução progressiva da grande obra planejada por Otto Gloeckel, em Vienna; logo a seguir a Prússia e os estados Alemães empreendiam, de 1922 a 1925, a reorganização de seus sistemas escolares, desenvolvendo-se sob a constituição liberal de Weimar, uma atividade extraordinária de estudos, pesquisas e experiências pedagógicas; Léon Bérard levava a debate, em 1923, na Câmara dos Deputados, uma nova reforma de ensino, na França, e nesse mesmo ano, Gentile traçava o plano de reconstrução educacional da Itália fascista e Lunatscharsky, auxiliado por Kroupskaia, atacava igual problema na Rússia comunista pela mais audaciosa e radical de todas as reformas que então se realizaram e suscitam por toda parte iniciativas semelhantes de reorganização do ensino em todos os seus graus, de acordo com as novas correntes de ideias e os novos regimes políticos. Mas, ao mesmo tempo que as questões sociais, políticas e pedagógicas, rompendo os círculos restritos em que se debatiam, de filósofos, homens de ciência, reformadores e políticos, passavam a interessar a opinião pública do mundo inteiro e envolviam o Brasil na órbita de suas influências, entrava o nosso país numa época de transformações econômicas, devidas não só aos extraordinários progressos da exploração agrícola e à grande alta dos preços do café, como ao maior surto industrial que se verificou, na evolução econômica da Nação. [...] o impulso tomado pela indústria nacional, depois do conflito europeu, criavam o ambiente favorável à fermentação de ideias novas que irradiavam dos principais centros de cultura tanto da Europa como dos Estados Unidos[42].

Sem dúvida, a experiência azevediana como diretor de Instrução Pública no Distrito Federal, de 1926 a 1930, ensejando-lhe um contato direto com nossa miséria educacional (o problema fundamental...) e política, fê-lo também pensar de maneira original esses problemas e suas soluções. Ao apresentar ao prefeito Antônio Prado Júnior seu projeto radical de reestruturação da educação no Distrito Federal, não poderia supor, entretanto, o tipo de recepção negativa

[42] *Idem*, pp. 643-644.

que a princípio teria de enfrentar. Recepção negativa seria talvez a maneira cortês de se qualificar o verdadeiro faroeste que se travou na assembleia dos edis tentando bloquear de todos os modos o projeto pioneiro de Fernando de Azevedo. Ele o defendeu perante o Conselho Municipal (hoje Câmara dos Vereadores, tido e havido então como "a cloaca máxima do Distrito Federal"), suas Comissões, e o publico em geral. Fernando de Azevedo manteve-se calmo, sereno, durante a longa exposição de motivos. Mas, encenando o que infelizmente se tornou um acontecimento usual em nossas câmaras supostamente representativas, sua explanação do projeto educacional que idealizara terminou em tumulto, tiros e ordem de se evacuarem as galerias. No meio da confusão, um representante do povo o apoiou: Orestes Barbosa. Sem conhecê-lo pessoalmente, o criador da canção *Chão de estrelas*, uma das mais belas da língua portuguesa, saltou em defesa do Diretor de Instrução Pública.

Foi atacado por todos, oposição e situação. Houve manobras de ambos os lados para cooptá-lo. Cada lado o procurou, depois, para oferecer apoio com a condição de que tivessem direito a 50% das nomeações. Fernando de Azevedo não aceita tais condições, mas consegue manter o projeto na íntegra apoiado pelo prefeito que obtém também a aquiescência do Presidente Washington Luís. Surpreendentemente, Maurício de Lacerda, que a princípio o atacara violentamente, reconhece o alcance do projeto e lhe dá seu voto de confiança.

Em seu livro *Educação e Sociedade na Primeira República*, Jorge Nagle[43], após definir o movimento da Escola Nova, aponta no caso da remodelação de instrução pública no Distrito Federal, um esquema escolanovista diferente, tanto nos pressupostos quanto nas consequências. A obra de Fernando de Azevedo teve uma finalidade eminentemente social, fugindo da distorção técnica e vendo a educação como problema político.

---

[43] NAGLE, Jorge. *Educação e sociedade na Primeira República*. E.P.V./MEC, 1976 (reimpressão), pp. 255-256.

> A nova reforma de ensino inspirou-se como se conclui de todas as suas disposições fundamentais, no propósito de dar à escola uma consciência profunda de sua tarefa social e nacional e de se aparelhar dos meios necessários à realização dessa tarefa poderosamente educadora, tanto pela intensidade, como pela extensão de sua influência. Mas essa obra de educação cívica e social não depende apenas da renovação interior da escola, na sua organização e nos seus métodos, com o objetivo de conformar o ensino com a criança e às leis de seu desenvolvimento[44].

Em outras palavras:

> A reforma não é apenas uma reforma de métodos pedagógicos. É a reorganização radical de todo o aparelho escolar em vista de uma nova finalidade pedagógica e social. (...) A educação deve ser uma para todos (única), obrigatória e gratuita (...) "um ponto de partida comum para todos" os alunos dos meios diversos, é a poderosa instituição de "aprendizagem da vida coletiva", de "realização da unidade nacional". (...) A escola do trabalho é a escola em que a atividade é aproveitada como um instrumento ou meio de educação. Nada se aprende, senão fazendo: trabalhando (...). Assim, a tarefa da escola, além de criar e desenvolver o sentimento democrático (escola única), poderá transformar-se num instrumento de reorganização econômica pela escola de trabalho. A reforma baseou toda a educação na atividade criadora e pesquisadora do aluno, estimulada pelo interesse, que, permitindo desenvolver-se o trabalho com prazer, lhe dá o caráter educativo de que deve revestir-se na escola primária. (...) A escola nova se propõe, por uma forma de vida e de trabalho em comum, a ensinar a viver em sociedade e a trabalhar em cooperação. O aluno não deve exercer a sua atividade isoladamente, mas quanto possível, em grupos, em que a realização e a responsabilidade de um "trabalho" sejam atribuídas a vários indivíduos para se habituarem a agir em cooperação, afirmando a sua personalidade, com espírito de disciplina coordenador de esforços individuais (...) A classe deverá organizar-se como uma pequena oficina, de vida e trabalho em comum, onde cada aluno deve à tarefa coletiva a sua contribuição pessoal, trabalhando todos não já para o mestre, mas antes para a pequena sociedade de que fazem parte[45].

---

[44] AZEVEDO, Fernando. *Novos caminhos e novos fins:* a nova política da educação no Brasil. 3 ed. São Paulo: Edições Melhoramentos, 1958, p.69.

[45] *Idem*, pp. 72-74.

Apenas secundariamente, portanto, se pode ver na Reforma de 28 um interesse nos aspectos de estrutura técnico-pedagógica da escola, tais como os relacionados com o currículo, o trabalho docente e a medida de rendimento. Não se trata, portanto, de substituir um modelo político por um modelo técnico. Para Jorge Nagle, estes são aspectos derivados de uma outra natureza mais ampla e profunda – o aspecto social – e, por isso, só devem ser considerados enquanto instrumentos ou "meios" para se alcançarem os "novos fins". É, portanto, a estrutura geral de reorganização ou o "sistema" escolar montado sobre as novas bases que constitui o ponto de partida para o julgamento das realizações do novo modelo empregado na reorganização da instrução pública do Distrito Federal. Para aquele autor, a remodelação afasta-se, nos seus fundamentos, da que se executou em Minas, "*bem como representa a integração, em outro nível, dos ideais político-sociais em desenvolvimento desde o início do século com os ideais do escolanovismo que apareceram na década dos vinte*"[46].

A concepção azevediana da Escola de Trabalho

A leitura dos textos azevedianos que se referem à escola de trabalho e suas entrevistas a respeito levam a diversas indagações. Certamente o objetivo parece ter sido o de possibilitar, através de uma escola igualitária e única, baseada no trabalho em comum, a entrada de contingentes de operários e técnicos, dotados de preparação profissional séria, no universo industrial brasileiro. O impacto do crescente processo de industrialização no mundo, em países capitalistas ou socialistas, e dentro do Brasil, embora ainda em sua fase inicial foi considerável e influenciou de modo evidente seu pensamento com relação especificamente ao processo educacional.

---

[46] NAGLE, Jorge. *Educação e sociedade na Primeira República*. E.P.V./MEC, 1976 (reimpressão), pp. 256-257. Grifos meus. Para o referido autor "na reorganização mineira coexistiu a proclamação dos novos ideais com uma estrutura técnico-pedagógica essencialmente tradicional". Notam-se, por exemplo, nos artigos 323 e 439, do Regulamento do Ensino Primário, regulamentações não ativistas, falta de autonomia para o professor etc. (pp. 254-255, *op. cit.*).

A educação, não é, na concepção azevediana, apenas fornecedora de conhecimentos. Sua finalidade é eminentemente social no sentido de preparar para a vida, na qual o trabalho tem lugar importante, mas também porque concorre para a formação do sentido social do trabalho: a conscientização de sua importância. Se é verdade que "a criança pobre aprenderá a trabalhar, a criança rica, trabalhando igualmente, aprenderá a respeitar o trabalho alheio"[47]. Até aqui não parece haver incoerência nem com a nova concepção de vida que Fernando de Azevedo propaga nem com as finalidades sociais da educação por ele propostas.

Trata-se de adaptar o sistema escolar à nova concepção social baseada no desenvolvimento crescente das ciências, das indústrias e na expansão correlata das classes operárias. Ora, essa concepção de escola de trabalho conflita com um dos pontos mais estabelecidos da mentalidade brasileira: o desprezo pelo trabalho manual. Há, de fato, uma idiossincrasia da burguesia no Brasil pelos ofícios manuais e mecânicos, nutrida e cultivada por uma mentalidade de bacharéis e doutores. Por isso, políticos e educadores, no alto de sua transcendência, viam na educação técnica "uma agressão ao tradicional currículo da escola secundária, organizado especialmente em vista das exigências das escolas superiores, e, portanto, das profissões liberais"[48].

Na educação profissional pode-se perceber pelo menos dois aspectos: deve, por um lado, dotar os alunos de sólida base profissional, de maneira a elevar-lhes o nível de capacidade técnica e pô-los à altura das circunstâncias, mediante a prática racional de um ofício, e, por outro, dotá-los de um mínimo de conhecimentos necessários ao cumprimento dos deveres e ao exercício dos direitos de cidadão. À educação técnica caberá:

---

[47] AZEVEDO, Fernando. Entrevista ao jornal *A Noite*. Rio de Janeiro, 24 de maio de 1927.

[48] AZEVEDO, Fernando. *Novos caminhos e novos fins:* a nova política da educação no Brasil. 3 ed. São Paulo: Edições Melhoramentos, 1958, p. 157. Notável é também a abordagem que o educador fez desse problema em seu livro *A Cultura Brasileira*, em especial o capítulo II da Parte Segunda dessa obra.

elevar o nível moral e intelectual do operário; despertar-lhe ou desenvolver-lhe a consciência de suas responsabilidades, como a consciência das bases científicas e a significação social de sua arte; alargar-lhe a visão técnica e artística; aperfeiçoar-lhe a técnica, no sentido do maior sentimento do trabalho, e transformá-lo, por esta maneira, em elemento de progresso técnico nas oficinas e nas indústrias nacionais[49].

A revolução industrial deveria provocar uma revolução também na educação, a fim de que esta fosse capaz de responder às constantes modificações de um saber cada vez mais complexo. Para se atingir esses objetivos naquela fase industrial (décadas de 20 e 30) como ainda, e com mais razão, em nossa atual era eletrônica, era necessária e – mais do que isso – urgente, a preparação de técnicos de todos os tipos e níveis, desde os operários qualificados até os técnicos dos mais altos escalões na hierarquia dos seus quadros. Disso tudo decorre a necessidade de uma mudança radical de mentalidade ou, por outras palavras, de criação e difusão de novos estilos de vida, de pensamento e ação. E o primeiro passo seria uma escola básica igualitária. Interessante o texto sobre a escola profissional, como também o comentário de Fernando de Azevedo, em entrevista a jornal, sobre o assunto. Ambiguidades e contradições aparecem sobretudo no que se refere ao conceito de escola igualitária.

Assim:

> Foi o que, antes de tudo, pretendeu a reforma de 1927, transformando a escola primária de letras em escola do trabalho (Art. 82 Reg.), reorganizando nas bases de um regime de vida e trabalho em comum; dirigindo-lhe os últimos anos do curso no sentido vocacional (curso pré-vocacional) e articulando as escolas primárias e profissionais (Art. 274), por meio dos cursos complementares de feição marcadamente vocacional, anexos a essas escolas e sob a direção de professores primários. A reorganização radical da escola primária, baseada sobre o exercício normal do trabalho em cooperação; o predomínio do desenho e dos trabalhos manuais que constituem a atividade fundamental de numerosos ofícios e as largas perspectivas

[49] *Idem*, p. 160.

que abre a reforma a todas as formas de atividade da vida social (cooperativas, caixas econômicas etc.) e às atividades práticas nas oficinas de pequenas indústrias: sobre contribuírem para desenvolver o gosto e o hábito das atividades profissionais de base manual ou mecânica, concorrem para despertar a vocação, chegar a uma "pré-orientação" do aluno e levar a uma contribuição notável à obra da orientação profissional das novas gerações. A introdução, com caráter obrigatório, da ficha escolar, com anotações sistemáticas sobre o desenvolvimento, o caráter e as aptidões do aluno; o exame e o conserto de medidas tendentes a desenvolver, na escola primária, o interesse pela educação profissional (Art. 274): a reunião de pais e professores, com o fim de orientação profissional e as visitas frequentes dos alunos das escolas primárias não só às oficinas das escolas técnicas, como às fábricas e às empresas comerciais e de tráfico, mostram à evidência o papel importantíssimo da escola primária na obra de orientação profissional e a variedade de meios eficazes, de que se pode servir para exercer sua função e realizar, dentro de sua finalidade específica, um largo plano de cooperação com as escolas profissionais[50].

Ou:

Se a educação técnica é o fundamento da economia nacional e se apresenta, por isto, como a coluna vertebral de todo o sistema democrático de educação, ela não pode contentar-se com esse objetivo imediato de preparar os alunos para as profissões, ofícios, e todos os misteres em que, encontrando uma ocupação útil, possam também vir a ser úteis à sociedade, na reorganização de suas bases e atividades econômicas. É certo que ela deve satisfazer, antes de tudo, ao fim de suprimir as deficiências do aprendizado; reduzir o desperdício das energias pelo treino profissional e pela organização científica do trabalho; aumentar a capacidade lucrativa dos empregados e operários, satisfazer à crescente necessidade do comércio, da agricultura ou das indústrias; conservar e desenvolver a riqueza, e, dando a todos uma oportunidade igual, pela preparação eficaz para a ação e para o trabalho, abrir a cada cidadão as mesmas perspectivas para o bem-estar e a prosperidade. Mas, a escola profissional, seja qual for o seu grau, a sua natureza ou a sua especialidade, falhará aos seus fins fundamentais, se não procurar formar o cidadão pela organização idealista da sociedade escolar, pela educação

[50] *Idem*, pp. 158-159.

da solidariedade e da cooperação, do espírito de liberdade e de igualdade e do sentimento de interesse comum; se não procurar elevá-lo acima de suas atividades profissionais, por um vigoroso impulso de simpatia, unindo à força que provém da ciência, interessando-o na vida pública, criando-lhe a consciência dos deveres do cidadão e rasgando-lhe os horizontes para os ideais e sentimentos sociais, por uma concepção moral, larga e generosa, que subordine o egoísmo por mais legítimo que seja, à disciplina social, e concilie a ambição pessoal, por mais fecunda que seja, à solidariedade humana[51].

Com essas ideias se estaria abrindo claramente um caminho para que o operariado tivesse preparação adequada, adquirisse um saber que, de alguma forma, lhe desse o instrumental necessário para o trabalho. Mas o que causa espécie, considerando-se os princípios fundamentais da escola nova, é a excessiva pressa com que se quer determinar (pré-determinar?) vocações (ou pré-vocações?). Se, numa escola igualitária, o critério é o das capacidades (e não o econômico), pareceria no mínimo prematuro encaminhar para escolas técnicas (ou qualquer outra) seres ainda incapazes sequer de vencer aquelas primeiras barreiras que carências econômicas e diferenças culturais interpõem ao progresso escolar. Não seriam necessárias medidas compensatórias? Embora permaneça da reforma seu caráter progressista, é preciso perceber aí, também, a marca autoritária e até mesmo discriminatória. Muitas vezes o discurso da emancipação esconde o discurso da vontade. Como compreender de outro modo estas palavras de Fernando de Azevedo:

Mais tarde, quando as condições econômicas e sociais apartarem em castas a primitiva multidão, haverá, entre pobres e ricos, entendimento tácito, simpatia familiar adquirida no primeiro convívio – uma razão legítima, portanto, de unidade e cooperação. A escola criada é a escola do movimento, da saúde, da moralidade, da consciência econômica e da consciência política[52].

---

[51] *Idem*, p. 169.

[52] AZEVEDO, Fernando. *A reforma do ensino no Distrito Federal.* São Paulo: Companhia Melhoramentos de São Paulo, 1929. p. 97. Entrevista ao Jornal *A Noite*, 21 de outubro de 1927.

O que, em geral, se evidencia, é o exato oposto: que razão legítima haveria para "cooperação" e "unidade" entre "castas" quando, já na escola, se admite que elas estão estratificadas, sem possibilidade de ascensão ao poder? Mas Fernando de Azevedo está, paradoxalmente, na trilha certa. Escolas desse tipo – grátis, para todos etc., ingredientes imprescindíveis em uma democracia social –, deveriam trazer, cedo ou tarde, uma consciência política e uma consciência econômica. Cumpre ressaltar a existência de pontos obscuros no seu esforço pela socialização da escola, descaminhos que estão gravados em nossa tradição autoritária, mesmo de cunho socializante ou progressista. Mas o problema educacional não é um problema isolado. O aprofundamento de suas causas levará inevitavelmente a constatações muito mais desoladoras. Em entrevista ao jornal *A Noite*, diz Fernando de Azevedo: "Nem por outra razão teriam os gregos chamado a verdade *aleteia*, senão para significarem que a verdade nem sempre é o que reveste caráter surpreendente, com seus aspectos inéditos, mas o que, rompendo a crosta da indiferença geral, surge das coisas esquecidas."[53]

Estranho texto, difícil decifração. Significará, talvez, que muitas vezes a verdade não surpreende porque é vista, percebida, diariamente. Como informação demasiado repetida, acaba por ser esquecida e, portanto, negada. Para que o processo de denegação se rompa, é preciso que a verdade, "a miséria orgânica e social", exerça apelo poderoso, surgindo das "coisas esquecidas". Seria o apelo da racionalidade, intrínseco à ideia de justiça social? Seria o apelo da emoção? Ou o reconhecimento de que a miséria "orgânica e social", todas as coisas consideradas, constitui poderoso obstáculo, em última análise, à realização do "progresso", objetivo de todos os planos governamentais? Indagações. Mas o encaminhamento da solução para o problema da educação básica é visto

[53] AZEVEDO, Fernando. *A instrução pública no Distrito Federal*. Projeto de reforma do ensino primário n 109, 1927. Rio: Mendonça Machado, 1928, R. do Senado, 54. p. 26.

de maneira realista. Cumpre agir: "A educação popular, que ainda não passou, entre nós, no Distrito Federal, de uma aspiração platônica, despertada de seus belos sonhos com o pesadelo de legislações intermitentes, confusas e arbitrárias, não pode conservar-se apertada nos moldes estreitos em que a enquadrou a tradição."[54]

A escola–comunidade

Mas o homem não é apenas instrumento de trabalho. Se a reforma de 28 dá grande ênfase à escola de trabalho, ênfase não menor é atribuída à consciência social e ao espírito comunitário: a educação existe em função de uma sociedade que se industrializa, mas só será útil à sociedade o indivíduo cuja personalidade atingir o máximo de desenvolvimento humano.

A educação nova, obra de cooperação social, deveria atrair, solicitar e congregar para um fim comum todas as forças e instituições sociais, a escola e a família, pais e professores que antes operavam, sem compreensão recíproca, em sentidos divergentes, senão opostos. O objetivo: romper as barreiras que se opunham à interpenetração da escola e da sociedade. Professores e pais, legítimos depositários dos interesses e dos ideais da reforma, deveriam assumir a participação direta na administração das escolas e constituir, com seus representantes, o supremo conselho deliberativo e propulsor do Departamento de Educação. Ideias, aspirações e práticas contextualmente avançadas. Aceitando expressamente em seu ideário liberal a possibilidade de uma ligação orgânica entre escola e comunidade, a reforma parece ser a construção racional de um sistema educacional ideal e perfeito.

Se a burocratização crescente do sistema educacional brasileiro e a constituição de um imenso e ineficaz aparelho de educação, alheio às aspirações comunitárias, não desmerecem a importância das colocações azevedianas, provam, entretanto, que as difi-

[54] *Idem, ibidem.*

culdades seriam bem maiores e mais profundas do que ele poderia sequer imaginar e prever.

Vinculado a esse problema está o da legitimação das escolas: os diversos segmentos e classes sociais só passariam a acreditar nessas escolas quando houvesse uma comprovação, pelo próprio povo, dos resultados obtidos, através da escola, para a coletividade. Em outras palavras: a quem serve o aparelho escolar? Tem alguma importância para a diminuição de desigualdades de toda espécie? Ou apenas reforça o processo de exclusão de grande parte do alunado, constituindo-se em máquina ineficiente e criadora de fracassados? Realiza, de fato, uma peneiragem seletiva pelo critério das capacidades e aptidões?

A concepção da escola-comunidade, inovadora para a época, não foi jamais colocada em execução, de maneira extensiva, no contexto social brasileiro. Dois fatores parecem ser responsáveis por isso: a tradicional ojeriza do aparelho burocrático escolar de se abrir às comunidades, consideradas perigosas, e a tendência em ver a educação como mero problema técnico, levantando-se cada vez mais alto os muros das escolas.

Refletindo sobre a socialização da escola, Fernando de Azevedo salientou sempre a importância do trabalho em cooperação. A reforma não trouxe apenas a transformação de processos pedagógicos, mas teve como finalidade adaptar as crianças às necessidades sociais de uma nova civilização. Daí a relevância da noção de solidariedade, "a primeira entre as virtudes dos cidadãos de uma democracia livre"[55] e do valor social das atividades na escola. O projeto prevê a organização de sociedades cooperativas, de produção e consumo, de classes ou sindicatos, ou seja, de uma organização do trabalho em que um interesse coletivo oriente e discipline os esforços.

---

[55] *Idem*, p. 160.

Esta escola-comunidade se constitui, em última análise, de uma pequena comunidade, tendo sua organização interna "uma forma de vida e de trabalho em comum", que permita aos alunos "a prática da vida social e coletiva, nas suas principais manifestações"[56]. A primeira que se constituiu "sob o regime de autogoverno e de corresponsabilidade de mestres e alunos"[57], com a possibilidade de intervenção dos alunos na própria administração. O que se encarece é a importância de habituar os alunos à prática do autogoverno, isto é, a pensar e a agir em função do bem coletivo, "criando a consciência da função social da riqueza"[58].

É preciso notar, portanto, que se a Reforma de 1928 (Decreto nº 3281, de 28 de janeiro de 1928) apresenta uma unidade orgânica de concepção, constituindo-se em verdadeiro sistema pedagógico e articulando as diversas instituições educativas; sua nota distintiva é não apenas a utilização dos princípios modernos da educação (escola ativa), mas um esforço para estabelecer coerência entre o sistema pedagógico e a realidade social. Durante a inauguração da "Exposição Pedagógica", Everaldo Backeuser saúda Fernando de Azevedo com um discurso em que se pode perceber o sentido da atuação do reformador do Distrito Federal.

> Nela (na reforma) não se trata de substituir um método por outro método, o processo de silabação pelo processo de sentenciação; o ensino dedutivo pelo ensino indutivo; os programas sistemáticos pelo estudo de conjunto ou pelos centros de interesses; Herbart por Fröbel, Montessori por Decroly. Não. Se fosse isto, apesar de parecer muito, seria afinal pouco, porque não revela transcendente descortino nem apresenta insuperável dificuldade decalcar com jeito uma metodologia, revestindo ou não este modesto trabalho com títulos mais ou menos pomposos de adaptação e brasilianização. Se fosse só isso, seria, como já o dissestes, em aforismo lapidar, "substituir uma rotina por outra

---

[56] *Idem*, pp. 81-85.

[57] *Idem*, p. 85.

[58] *Idem, ibidem*.

> rotina". A Reforma é muito mais que uma metamorfose de fórmulas metodológicas (...) é antes de tudo, uma reforma de ordem social. Foi a socialização da escola o que procurastes focalizar[59].

Ao procurar pensar os problemas que a administração do ensino no Distrito Federal lhe trouxe, Fernando de Azevedo dirige seus esforços no sentido da construção de um sistema pedagógico racional, visando criar condições mínimas para que todos tenham acesso à educação. Não vê a educação como o instrumento para que todos sejam doutores, mas como meio para aquisição de *know how* básico para a entrada no mundo do trabalho. Essa prioridade, que tem seus fundamentos na concepção azevediana dos fins sociais da educação, pode ser encarada sob vários aspectos. Um, talvez o mais importante, é que ela confere especial importância à formação das forças produtivas e sua inserção consciente no mundo industrial. Consciente, nesse contexto, significa conhecer "o valor social de sua arte" e, também, o valor do princípio de *solidariedade* nas comunidades. Outro aspecto é que perpassa pelo projeto da Reforma um intenso veio autoritário que decerto caracterizava também a personalidade e pensamento de Fernando de Azevedo, muito bem descritos por Frota Pessoa em carta a Lourenço Filho[60]. Reveste-se esse outro aspecto de formas veladas de dirigismo, atitude típica daqueles que, dentro da sociedade brasileira, procuram organizar a cultura, sob quaisquer de seus aspectos. Essa tendência, entretanto, é modulada pelo fato de procurar articular as diversas instituições educativas não só em relação aos princípios modernos de educação, mas também à realidade social.

O socialismo azevediano é, sob muitos aspectos, um socialismo dirigido, com a funcionalidade da escola pública em relação à economia. Ou seja, em relação a um *establishment* discutível em seus pro-

---

[59] BACKEUSER, Everardo. *Saudação a Fernando de Azevedo, na inauguração da exposição pedagógica, em 21 de dezembro de 1929*. Arquivos F.A., I.E.B., U.S.P.

[60] Fernando de Azevedo escreveu cartas a esse respeito.

pósitos e mecanismos. A escola pública, em especial seus cursos pré-vocacionais, faz da escola um patamar para a fábrica, não oferecendo realmente possibilidade de seleção meritocrática para as outras profissões. Não se pode esquecer, entretanto, que para uma ação ser eficaz tem de partir de suportes e possibilidades históricas concretas. A alternativa existente nas décadas de 20 e 30 era a prática usual de se usar menores de idade, sem nenhum preparo, como força de trabalho. Posições teóricas diferentes – até que ponto o encaminhamento precoce às escolas profissionais é compatível com uma escola democrática? – refletem dilemas da realidade da época.

O conceito de escola-comunidade, possibilitando processos de interação e circuito de retorno entre aparelho escolar e aspirações comunitárias, é tática democrática que de certa forma interceptaria, se colocada em prática, o excesso de dirigismo no planejamento educacional. O conceito encerra em si a ideia de participação e constituição de (alguma) forma de expressão social. Ideias ainda algo obscuras, mas que contêm o germe de futuras e lúcidas colocações de Fernando de Azevedo sobre educação, democracia e participação. Por trás desses encaminhamentos e táticas surge a questão social. A adoção de medidas concretas para implementar a orientação dada por Fernando de Azevedo foi de curta duração. Nem a Revolução de 30 trouxe consigo um ideário educacional revolucionário, que ultrapassasse aquelas ideias, nem o manifesto de 32 conseguiu constituir-se na base para uma modificação da mentalidade dos que dirigiam a educação no país. A real extensão em massa das oportunidades educacionais constitui-se numa tática de resultados imprevisíveis, a serem obtidos a longo prazo. A educação pública é uma velha máquina burocrática, já gasta, utilizada mais como sistema de freios do que de pistões, mais como fator de conservação do *status quo* do que de provocação e desencadeamento de atividades criadoras e transformadoras.

Tanto no verdadeiro relatório refletido que é o livro *Novos caminhos e novos fins*, súmula de sua experiência como reformador da educação no Distrito Federal, como em suas obras mais maduras como *A educação entre dois mundos, A educação e seus problemas* (1937), em suas ideias quanto à democratização da cultura (1945) e em *Sociologia educacional* (1940), Fernando de Azevedo pensa a educação como sendo, em última análise, um problema de ordem filosófica (filosofia moral e filosofia social), comportando, portanto, uma discussão e explicitação de suas finalidades. Há uma aguda consciência azevediana de que educação e filosofia de vida estão em estreita ligação, assim como educação e política.

A contribuição original de Fernando de Azevedo não está apenas na afirmação dos princípios da Escola Nova[61], mas sim na nova finalidade atribuída ao sistema de educação e, portanto, na própria filosofia de que se desprendeu. Os problemas em educação apenas adjetivamente são problemas técnicos (de administração da organização educacional, de técnicas pedagógicas, etc.), porque substantivamente – Fernando de Azevedo repetiu isso *ad nauseam* – são problemas de ordem política[62], social, econômica e filosófica.

No *Manifesto dos pioneiros da Escola Nova*[63], documento básico para a compreensão da mentalidade daquele grupo de inovadores na educação brasileira, ressalta ainda a extrema ênfase nos fins da

---

[61] A infância é considerada – "contrariamente à tradição" – como estado de finalidade intrínseca, de valor positivo, e não mais como condição transitória e inferior, negativa, de preparo para a vida do adulto. Com esse novo fundamento se erigirá o edifício escolanovista: a institucionalização do respeito à criança, à sua atividade pessoal, aos seus interesses e necessidades, tais como se manifestam nos estágios do seu "desenvolvimento natural". Parte-se da afirmação de que o fim da infância se encontra na própria infância; com isso, a educação centraliza-se na criança e será esta nova polarização que será chamada de a "revolução copérnica" no domínio educacional. NAGLE, Jorge. *Educação e sociedade na Primeira República*. E.P.U./MEC – 1976, p. 249. (reimpressão).

[62] Fernando de Azevedo escreveu cartas a Francisco Venancio Filho sobre o assunto.

[63] AZEVEDO, Fernando. "Manifesto dos Pioneiros da Escola Nova", 1932, *apud A educação entre dois mundos*.

educação, ou seja, no problema filosófico da educação. Assinaram o Manifesto: Fernando de Azevedo, Afranio Peixoto, Anísio Spínola Teixeira, Manuel Bergström Lourenço Filho, A. de Sampaio Dória, Roquette-Pinto, Frota Pessoa, Julio de Mesquita Filho, Raul Briquet, Mario Casassanta, C. Delgado de Carvalho, A. Ferreira de Almeida Jr., J.P. Fontenelle, Roldão Lopes de Barros, Noemy M. da Silveira, Hermes Lima, Attilio Vivacqua, Francisco Venancio Filho, Paulo Maranhão, Cecília Meireles, Edgar Sussekind de Mendonça, Armanda Álvaro Alberto, Garcia de Rezende, Nóbrega da Cunha, Paschoal Lemme, Raul Gomes.

A questão primordial das finalidades da educação centra-se, portanto, numa concepção de vida, cujo conteúdo varia de acordo com a estrutura e as tendências sociais. Para esses inovadores:

> A diversidade de conceitos de vida provém, em parte, das diferenças de classe e, em parte, da variedade de conteúdo na noção de "qualidade socialmente útil", conforme o ângulo visual de cada uma das classes ou grupos sociais. A educação nova [...] não deve servir aos interesses de classes, mas aos interesses dos indivíduos, e que se funda sobre o princípio da vinculação da escola com o meio social, tem o seu ideal condicionado pela vida social atual, mas profundamente humano, de solidariedade, de serviço social e cooperação[64].

Embora reconhecendo as dificuldades de uma real igualdade de oportunidades na medida em que existem desigualdades materiais reais, o *Manifesto da Escola Nova* afirma a possibilidade de a educação se desprender dos interesses de classe aos quais ela teria servido até então, para visar a um indivíduo que, aparentemente desvinculado de um determinado passado e de uma situação socioeconômica precária, poderia desenvolver suas aptidões naturais. É o estranho "caráter biológico", conceito com o qual se tenta resolver as incapacidades devidas a fatores socioeconômicos e às diferenças de classe.

---

[64] *Idem*, p. 64.

> Desprendendo-se dos interesses de classes, a que ela tem servido, a educação perde o sentido aristológico para usar a expressão de Ernesto Nelson, deixa de constituir um privilégio determinado pela condição econômica e social do indivíduo, para assumir um "caráter biológico", com que ela se organiza para a coletividade em geral, reconhecendo a todo indivíduo o direito a ser educado até onde o permitam as suas aptidões naturais, independente de razões de ordem econômica e social[65].

Ora, essa nova concepção de vida, enfatizando os fins sociais da educação, atribui ao trabalho em comum – primeira experiência de um acordo pelo objeto[66] – e à ligação com a comunidade, uma importância ainda não percebida pelos antigos educadores brasileiros. Se o trabalho foi sempre a maior escola da personalidade moral, é preciso fazer homens antes de fazer instrumentos de produção. Ele não é apenas o método que aumenta a produção, mas é o único aspecto suscetível de fazer homens cultivados e úteis sob todos os aspectos. Os valores da nova educação são, para Fernando de Azevedo, valores permanentes.

> O trabalho, a solidariedade social e a cooperação, em que repousa a ampla utilidade das experiências; a consciência social que nos leva a compreender as necessidades do indivíduo através das da comunidade, e o espírito de justiça, de renúncia e de disciplina, não são, aliás, grandes "valores permanentes" que elevam a alma, enobrecem o coração e fortificam a vontade dando expressão e valor à vida humana?[67]

Motivo de crítica dos setores conservadores e reacionários[68], na época do Manifesto, foi a ênfase dada por esse "bolchevista intelectual" à necessidade de se abrir o sistema escolar a toda a população alijada da educação, do saber, e portanto, do poder.

---

[65] AZEVEDO, Fernando. *Idem, Ibidem*.

[66] AZEVEDO, Fernando. *A educação e seus problemas*. 4 ed., tomo II, revista e ampliada. São Paulo: Edições Melhoramentos, 1958, p. 179.

[67] AZEVEDO, Fernando. *A educação entre dois mundos*: problemas, perspectivas e orientações. São Paulo: Edições Melhoramentos, 1958. *O Manifesto*, p. 65.

[68] Fernando de Azevedo escreveu a Francisco Venancio Filho sobre o assunto.

> Um vício das escolas espiritualistas, já o ponderou Jules Simon, é o "desdém pela multidão". Quer se raciocinar entre si e refletir entre si. Evitai de experimentar a sorte de todas as aristocracias que se estiolam no isolamento. Se se quer servir à humanidade é preciso estar em comunhão com ela[69].

Teórico, Fernando de Azevedo não é menos um realizador que faz descer do campo da abstração para a esfera do real as respostas e soluções encontradas. O homem que pensa os fins de educação é também o que realizou e agiu em função de um ideal socializante, marcado por suas permanentes inquietudes éticas.

> Mas a escola socializada não se organizou como um meio essencialmente social senão para transferir do plano da abstração ao da vida escolar em todas as suas manifestações, vivendo-as intensamente essas virtudes e verdades morais, que contribuem para harmonizar os interesses individuais e os interesses coletivos. Nós não somos antes homens e depois seres sociais, lembra-nos a voz insuspeita de Paul Bureau; somos seres sociais por isto mesmo que somos homens, e a verdade está antes em que não há ato, pensamento, desejo, atitude, resolução, que tenham em nós só seu princípio e seu termo e que realizem em nós somente a totalidade de seus efeitos[70].

Há uma consciência nítida das dificuldades encontradas no caminho de uma reforma radical na educação porque, se a renovação começa na escola, ela não se limita somente a ela. Isto significa que, por si só, a escola é impotente para formar o indivíduo, havendo numerosas outras forças que concorrem para sua formação. A escola única, primeiro degrau para a democratização do ensino, está incluída no sistema social mais amplo.

Essa convicção da importância de se associar educação e política, presente nos anos 20, reiterada ao longo de seu percurso como educador, tem em carta a Paschoal Lemme sua explicação mais coerente. É que, em 1945, amigos, velhos companheiros de luta, quase todos signatários do Manifesto de 1932, indagaram de Fernando

---

[69] AZEVEDO, Fernando. *A educação entre dois mundos*: problemas, perspectivas e orientações. São Paulo: Edições Melhoramentos, 1958. *O Manifesto*, p. 65.

de Azevedo a possibilidade de um novo programa de ação educacional. Cogitava-se, talvez, de se lhe oferecer cargo na administração ou que ele assumisse a liderança das forças educacionais do país. Ao se negar ao apelo Fernando de Azevedo se justifica:

> Ora, meu caro amigo, se toda política de educação implica necessariamente e pressupõe uma determinada política geral em que se enquadra e que a define, como é possível tomarem os educadores uma posição e entrar na luta senão diante de programas políticos ou de plataformas de ideias claras e precisamente formuladas? Os professores em geral, de todos os graus de ensino, educadores não conformistas, democráticos e revolucionários, necessitam, para se definirem na luta, examinar qual dos candidatos e qual dos programas em que se apresentarem oferece maiores possibilidades e garantias à execução de suas ideias e de seus planos de reformas. V. objetará, com a sua admirável lucidez que podemos e devemos antecipar-nos, submetendo à consideração dos candidatos um programa como aspiração de um grupo numeroso de educadores. Não há dúvida. Mas, neste caso, *já temos o Manifesto de 32*, em que se fixaram, por essa época, os nossos pontos de vista e que, com alguns acréscimos e modificações importantes, para o tornarem atual, mais dentro de nosso tempo e da fase nova da evolução do pensamento social, político e pedagógico, ainda exprimirá um plano de reformas mínimas, em bases democráticas e socialistas[71].

A esse batalhador deve o Brasil um luta renhida, junto com Anísio Teixeira, Lourenço Filho, Francisco Venancio Filho, Frota Pessoa, Paschoal Lemme e tantos outros, por uma concepção de escola leiga, gratuita e obrigatória, pautando-se pelas necessidades regionais, pressupondo uma unidade que não significasse uniformidade, mas, ao contrário, multiplicidade e, por conseguinte, uma educação que fosse federativa e descentralizada.

Cumpre agora indagar: o que aconteceu com o movimento? Em seu livro *A cultura brasileira*, Fernando de Azevedo constata

---

[70] AZEVEDO, Fernando. *A educação entre dois mundos*: problemas, perspectivas e orientações. São Paulo: Edições Melhoramentos, 1958, pp. 65-66.

[71] AZEVEDO, Fernando. Carta a Paschoal Lemme, 10 de março de 1945.

melancolicamente que pouco a pouco as ideias da Escola Nova, com a instauração do Estado Novo, em 1937, foram abandonadas. Por isso, não parece ser possível identificar esse movimento, francamente renovador, com o que se manifestara na arte e na literatura e que culminou com a Semana de Arte Moderna em 1922. Nasceram ambos de poderosa fermentação de ideias, mas as marcas deixadas não foram as mesmas. Por quê? Uma das razões poderá ser que uma reforma de educação daquela envergadura, no Brasil, significaria uma modificação radical da mentalidade e das concepções de vida dos que passaram a governar depois de 30. Ora, essa revolução não conseguiu implantar, de fato, nenhum ideário realmente revolucionário, no campo de educação. Profundamente ambígua é a visão azevediana do golpe de 37:

> Se, com o golpe de estado que instituiu, no Brasil, a 10 de novembro de 1937, um regime autoritário e unitário, entrou em declínio a campanha que se vinha desenvolvendo pela renovação educacional, é certo que alguns de seus princípios foram consagrados na nova Constituição promulgada pelo Presidente da República e assinada por todo o Ministério. O estado de sítio ou de guerra, como lhe chamaram, e em que viveu o país, de 1935 a 1937, e o golpe de força que pôs termo ao regime constitucional de liberdades públicas, impediram efetivamente que, em matéria de política escolar e cultural, a balança acusasse o peso real dos contendores; e a política adotada pelo governo da União julgou poder fazer a economia do conflito, nesse e em outros domínios, pelo conhecimento e pelo equilíbrio das forças antagônicas[72].

A Constituição de 34 incorporou os pontos fundamentais das reivindicações católicas, como o ensino religioso nas escolas, mas algumas das aspirações mínimas do movimento escolanovista também foram atendidas. Fernando de Azevedo, entretanto, é reticente quanto aos resultados subsequentes do movimento de renovação educacional no Brasil. Dá ao Código de Educação, redigido em 1933, por ele próprio, para o Departamento de Educação de São

---

[72] AZEVEDO, Fernando. *A cultura brasileira:* introdução ao estudo da cultura no Brasil. 4 ed., revista e ampliada. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 1963, p. 685.

Paulo, à atuação poderosa de Anísio Teixeira, no Distrito Federal, e à do Prof. Almeida Júnior, na direção do ensino em São Paulo, no biênio 1935-36, um caráter de exceção.

> Depois dessas e outras iniciativas, pareceu declinar, no Brasil, a campanha de renovação escolar que se vinha desenvolvendo com uma crescente intensidade havia mais de dez anos e que, como sabemos, veio à hora, caindo como um fruto maduro da árvore do espírito moderno e que a seu turno, não cessou de dar frutos saborosos e amargos e muitas vezes contraditórios. Os que estavam à frente do movimento não julgavam tão defeituosa e arcaica a estrutura do ensino, em seus diversos graus, que não achassem possível melhorá-la definitivamente sem uma reforma geral e profunda que importasse numa verdadeira revolução. Onde quer que lhes iam parar às mãos as alavancas do comando, lançavam-se à obra reformadora com uma fé e uma tenacidade que não podiam deixar de ter repercussões em todo o sistema de ensino e de cultura do país. Mas, nacionais no seu espírito e nas suas finalidades, e visando sempre instaurar uma política nacional de educação, essas reformas, confinadas nos limites de uma região, não exerciam nem podiam exercer, por serem locais, uma ação direta e profunda senão em determinados sistemas escolares, no Distrito Federal e nos estados[73].

A educação é um problema político. E ela o é porque, não sendo apenas um problema técnico, provoca inevitavelmente uma discussão de suas finalidades e dos meios que se devem usar para chegar a essas finalidades. Político, também, porque não é um problema isolado, mas está profundamente ligado à vida econômica, social e cultural do país. Por isso, Fernando de Azevedo, ao refletir sobre a realidade educacional, não acha possível realizar qualquer tipo de renovação ou modificação sem reformas de base. Mas também sem uma radical mudança de mentalidades. O "idealismo" de Fernando de Azevedo certamente tem várias interpretações. Quando ele próprio se caracteriza como "idealista crítico", dá a essas duas palavras um sentido demasiado literal, significando a necessidade de grandes ideais educacionais como resultado de uma

[73] *Idem*, p. 676.

crítica radical (assim ele o considera). Mas, idealista num nível mais profundo significa também – e isso se evidencia em todo seu pensamento – que maior peso é dado aos fatores ideológicos. As palavras correntes (e recorrentes) são "mentalidade burguesa", "concepção de mundo vencida", megalopia etc. Esses dois vetores estão intimamente ligados para ele: "mudança de mentalidade", "uma nova concepção de vida" e "educação, problema político", "rumo a uma nova democracia". Quanto ao modelo de sociedade, onde se realizaria essa educação democrática, onde se dissolveriam os horrores da ignorância e da não-participação, ele é qualificado por Fernando de Azevedo de uma "democracia nova". A partir de 1889, com a proclamação da República e a separação entre a Igreja e o estado, a escola pública, instituição de controle social, torna-se, consequentemente, origem de conflitos políticos e religiosos. Isso se pôde constatar na reação dos setores católicos ao Manifesto de 32 que consideraram o projeto pedagógico-político da Escola Nova como socializante e "comunista". Para os escolanovistas, entretanto, o objetivo seria democratizar o acesso à educação, ou seja, abrir o sistema escolar a toda população alijada do saber e, portanto, do poder.

Em 1945, Fernando de Azevedo escreve a Paschoal Lemme, constatando que existe "confusão tanto nos assaltos dirigidos contra o governo, como na oposição deste às forças de toda ordem que se congregaram para constrangê-lo a marchar, não no sentido progressivo de uma democracia nova, mas no sentido regressivo de uma democracia burguesa e liberal"[74].

Na década de 50, novamente, os debates acirrados que antecederam a aprovação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional foram causados por conflito ideológico entre correntes educacionais empenhadas na primazia a ser concedida ao ensino público

---

[74] AZEVEDO, Fernando. Carta a Paschoal Leme, 10 de março de 1945.

ou ao ensino privado e confessional. Em 1960, Florestan Fernandes debate o problema levantado pelo substitutivo à Lei que, para ele, revela aonde conduz a política de concessões e de conciliação:

> seria pervertê-lo [ao estado democrático] estender suas obrigações a ponto de confundir, irremediavelmente, as fronteiras existentes entre o 'público' e o 'privado', o que ocorreria se ele tivesse de subvencionar também sistemas particularistas de educação." [...] Em resumo: "O Estado seria espoliado de uma filosofia democrática da educação", e "por fim de parcela considerável de seus recursos para a educação em troca do fomento de privilégios na área de educação. " [...] "As coisas estão montadas de jeito a favorecerem a expansão da escola particular leiga ou confessional, escolas que raramente perfilham de modo íntegro os ideais de uma educação democrática e a servirem aos interesses de segmentos da população que prescindem do auxílio do estado para a educação dos seus filhos. Em detrimento, naturalmente, da solução dos graves problemas educacionais com que nos defrontamos e da criação de um verdadeiro sistema educacional de educação de bases democráticas.[75]

Em 1959, Fernando de Azevedo redige o "Manifesto ao Povo e ao Governo, mais uma vez convocados", assinado por 180 educadores e intelectuais brasileiros que consideravam o substitutivo ao projeto da Lei, em discussão no Congresso, uma ameaça à democratização da educação no país, privilegiando as escolas confessionais e, portanto, contrário à ideia republicana de uma escola pública única, leiga, gratuita e universal.[76]

---

[75] FERNANDES, Florestan. In *Revista Brasileira de Estudos Pedagógico*, publicada pelo Inep. Ministério da Educação e Cultura. Vol. XXXIII. Jan-Março, 1960. N.77. p. 6 e p.15.

[76] Fernando de Azevedo manteve correspondência sobre esse assunto com Paschoal Lemme [Paschol Lemme, *Memórias* 5], um dos principais articuladores do Manifesto de 59.

Ou nós educamos o povo para que dele surjam as elites, ou formamos elites para compreenderem a necessidade de educar o povo.
Francisco Venancio Filho

A importância das elites

De toda filosofia pode-se retirar uma filosofia de educação que se coaduna com seus princípios e valores. Do mesmo modo, não fugiria ao fazer filosófico uma reflexão sobre política de estado e política educacional. Essa relação é, ou deveria ser, dialética, pois que a política é, ela própria, objeto da educação de todo indivíduo numa democracia. Por isso, os destinos da educação não podem deixar de estar ligados à estrutura e às finalidades do estado, assim como às tendências democráticas, ou antidemocráticas, de cada povo, em determinada época de sua evolução.

> A arte de formar os homens é, em todo país, tão estreitamente ligada à sua forma de governo que não é possível – como já observava Helvetius –,"fazer uma mudança considerável na educação pública sem fazê-la também na própria constituição dos estados"[77].

Uma modificação na constituição do Estado deveria ter por objetivo, segundo a ótica azevediana, o fortalecimento das instituições democráticas, de fragilíssima tradição no Brasil. Para a construção dessa democracia nova, no sempre desejado processo de reconstrução nacional, dois fatores são considerados fundamentais, aspectos complementares de uma política racional de educação: formação das elites e educação popular. Esta última, alicerçada na escola única, leiga, universal e gratuita, na escola-comunidade e na escola do trabalho.

[77] AZEVEDO, Fernando. *As universidades no mundo do futuro*. Rio de Janeiro: Livraria Editora da Casa do Estudante do Brasil, 1944, p. 73. (Foi posteriormente inserido no livro *A educação entre dois mundos*, 1 ed. São Paulo: Edições Melhoramentos, 1958), a partir da p. 141.

Se a educação básica é essencial para o projeto azevediano, se a miséria educacional, tanto quanto a miséria econômica, devem ser atacadas em conjunto, a fim de que se estabeleça o *reino da paz, da justiça e do direito*[78], Fernando de Azevedo não acredita ser possível que isso se realize sem a formação rigorosa de quadros dirigentes, ou seja, de uma elite. O conceito de elite, nunca abandonado pelo sociólogo educador, vincula-se tanto à importância das universidades, como fator catalítico no processo de transformação da sociedade brasileira, quanto à discussão sobre a possibilidade de sua vinculação com as massas. À primeira porque a universidade, peça essencial no mecanismo das instituições democráticas, deve formar essa elite e à segunda porque, sem uma ligação orgânica com as aspirações populares, as elites se esterilizam e perdem sua razão de ser. Em linguagem mais moderna, estudo do Ibre-FGV chama a atenção para o fato de que não só o desenvolvimento econômico necessita de pessoal de nível secundário e superior.

> Deixando a área estritamente técnica, a oferta de "cultura", no sentido mais amplo, delineado em seção anterior, exige pessoal de maior nível educacional que, à primeira vista, pode parecer inútil, pelo menos em termos de produção de bens. No entanto, o fornecimento de diversos serviços básicos à população requer efetivamente um pessoal numeroso com maior nível educacional[79].

A afirmação da necessidade de elites, entretanto, não esclarece os problemas de seu recrutamento, seleção e circulação, bem como as dificuldades da realização de uma hierarquia de capacidades. Dúvidas que Fernando de Azevedo tenta solucionar, desde logo, pela concepção de uma elite meritocrática, no outro polo do elitismo parasitário que é, no fundo, antielite. A essência do regime democrático de seleção de uma vanguarda que atuasse nos diversos setores

---

[78] *Idem*, p. 26.

[79] LIMA, B. M. F.; ALMEIDA, F. L.; LAGO, L. A. C. *Estrutura ocupacional, educação e formação de mão de obra:* os países desenvolvidos e o caso brasileiro. IBRE-FGV, Versão Preliminar, 1981, p. 483.

estaria "menos no alargamento quantitativo das elites do que em sua renovação incessante que não lhes permite a transformação em classes parasitárias"[80]. Trata-se de uma elite de "mandato social", isto é, de uma criação cultural posta a serviço de um fim coletivo e não alijada dos interesses da comunidade.

> A opressão sobre o espírito, a qual priva de toda a liberdade a criação, pode, de fato, assumir as formas mais diversas e realizar-se, como aparece na história, através da própria classe intelectual, quando a liberdade, utilizada em proveito de seu egoísmo, serviu para cultivar o orgulho dos mandarins, educados em um meio de tradições individualistas, ou para resguardar, por uma situação privilegiada, um punhado de clérigos, de letrados e de eruditos que ficam atrás da porta, hostis à vida, ao homem e à criação, adversos às necessidades de ação e às influências de fora, e para os quais a "sua" liberdade nada tem que ver com as liberdades essenciais e vitais para a comunidade e para as massas. As camadas intelectuais, como observou Bardiaieff, "estão sempre ameaçadas de perecer, em razão mesma de sua inutilidade, ou a transformar-se em instrumentos dóceis de opressão, quando levam uma vida isolada, confinada, desarraigada da vida social e da vida do povo", ou, por outras palavras, com a separação senão a ruptura entre a razão teórica e prática, entre a inteligência e a ação, entre o espírito e a matéria, entre os criadores e o povo, ruptura que provoca a decadência[81].

É preciso, entretanto, distinguir as elites. Frequentemente, para Fernando de Azevedo, a direção política e econômica não designa senão a superioridade resultante da posição nas alavancas do comando, porém não coincide necessariamente com a direção intelectual e "não é uma aristocracia do espírito". Que significaria o termo aristocracia, sobretudo partindo de alguém que ao longo da vida, pelo pensamento e ação, combateu tão insistentemente as hierarquias antidemocráticas, o ensino de classe e relacionou edu-

---

[80] AZEVEDO, Fernando. *A educação e seus problemas*. 4 ed., tomo I, revista e ampliada. São Paulo: Edições Melhoramentos, 1958, p. 90.

[81] AZEVEDO, Fernando. *As universidades no mundo do futuro*. Rio de Janeiro: Livraria Editora da Casa do Estudante do Brasil, 1944, pp. 67-68. (Foi posteriormente inserido no livro *A educação entre dois mundos*, 1 ed. São Paulo: Edições Melhoramentos, 1958, p. 155)

cação aristocrática com educação ornamental? É preciso referir o termo ao contexto em que foi usado e, dessa forma, manter fidelidade quanto ao sentido das palavras em determinada época. Se a educação deve formar indivíduos tendo em vista a "utilidade social" (e não ornamental) de seus estudos, deverá, entretanto, haver um critério de qualidade de criação.

> Esse *princípio aristocrático*, a que se refere Bardiaieff e que é inerente a toda cultura superior, não está, pois, no divórcio entre os criadores e as massas populares *em que são* recrutadas as elites, nem na estrutura rígida de organizações fechadas, nem em qualquer espírito de dominação intelectual, mas na qualidade da cultura, de alto nível, na seleção que ela impõe, de superioridades autênticas, nascidas do talento, do saber e da virtude, e que, desenvolvendo-se no máximo grau, fecundam a cultura coletiva e imprimem o tom, o ritmo e as direções ao pensamento humano[82].

As mais diversas formas de governo (democracia liberal, democracia industrial desenvolvida em socialismo ou o estado ideocrático, fundado no princípio da dominação) precisariam de uma elite porque "sem direção intelectual e moral não há vida política possível"[83]. Fernando de Azevedo cita um país socialista (à sua época, a União Soviética) para enfatizar a importância de instituições de alto nível, organizadas quer para resolver problemas urgentes, quer para a pesquisa teórica:

> A conquista da civilização e dos meios de enriquecê-la, pelas contribuições originais, é vitória dos países que sabem extrair do seio da nação uma elite de homens, utilizada, pela intensidade de culturas sucessivas em toda a extensão de sua capacidade. *Não há, porém, sombra de espírito aristocrático, que repugna aliás, à nossa educação, quando insistimos na necessidade de se atacar seriamente o problema do preparo das elites intelectuais*. Se há suspeita que não pode ser levantada contra a Rússia de hoje

---

[82] AZEVEDO, Fernando. *As universidades no mundo do futuro*. Rio de Janeiro: Livraria Editora da Casa do Estudante do Brasil, 1944, p. 71. Foi posteriormente inserido no livro *A educação entre dois mundos*. Grifos meus.

[83] AZEVEDO, Fernando. *Novos caminhos e novos fins:* a nova política da educação no Brasil. 3 ed., São Paulo: Edições Melhoramentos, 1958, p. 200.

é a de tendências aristocráticas... Pois bem, o governo dos *Soviets*, um dos primeiros problemas que enfrentou, inaugurando a nova organização social e política, foi essa das universidades, que, aos olhos da própria ditadura do proletariado, não era menor do que o da educação do povo e encerrava em si a solução de questões de mais vulto e mais urgentes para os interesses da comunidade e das novas instituições. Não lhe pareceram suficientes as universidades que existiam; criou mais cinco e reorganizou as outras. *Só em nosso liberalismo de epiderme, de uma sensibilidade estranha, e em outros casos tão embotada, chega a provocar pruridos democráticos o contato com esse problema da cultura das elites.* [...] Este conflito que se quer, por ignorância ou má fé, estabelecer entre o ideal da formação das elites e os ideais democráticos, não impressiona, porém, senão os que ainda se deixam deslumbrar por ideologias românticas. Pois, educação popular e preparo das elites são, em última análise, as duas faces de um único problema: *a formação da cultura nacional*. Por mais espessa que seja a nuvem daquela objeção, não basta a tapar o sol e denuncia, nos clarões que a iluminam, a verdade que pretende escurecer... Antes de tudo, num regime democrático, é francamente acessível e aberta a classe das elites, que se renova e se recruta em todas as camadas sociais. À medida que a educação for estendendo a sua influência, despertadora de vocações, vai penetrando até as camadas mais obscuras, para aí, entre os próprios operários, descobrir "o grande homem, o cidadão útil, que o estado tem o dever de atrair, submetendo a uma prova constante as ideias e os homens, para os elevar e selecionar, segundo o seu valor ou a sua incapacidade. *Em segundo lugar, sobre o fim de elaborar e ensinar as ciências cabe hoje às universidades a função de 'divulgá-las', pondo-as ao alcance do povo e realizando entre este e os intelectuais esse movimento generoso com que a universidade moderna se dilatou a um campo de ação imensamente mais vasto, estendendo-se, por um sistema de medidas combinadas (extensão universitária), até às camadas populares"*[84].

A história nos ensina que as ditaduras não são em geral favoráveis aos intelectuais, pretendem antes subjugá-los e somente os apoiam quando eles não constituem ameaça ou se põem a seu serviço sem restrições. Se as ideias dominantes de uma época, que

[84] AZEVEDO, Fernando. *A educação na encruzilhada:* problemas e discussões. Inquérito para *O Estado de S.Paulo*, em 1926. 2 ed. São Paulo: Edições Melhoramentos, 1960, p. 269. Grifos meus.

também poderiam ser chamadas "imperantes", são as que se impõem, por exemplo, através dos meios de comunicação, censurados ou controlados, veículos de ideologia das classes dominantes, é preciso considerar, também, aquelas ideias e alternativas dominantes no círculo estreito de uma vanguarda intelectual, passíveis de servir a uma revolução ou transformação da ordem social. Ora, se essa vanguarda não tem retaguarda, pela falta de participação e de base social, ela não terá poder, a não ser quando cooptada pela classe dominante, perdendo seu aspecto revolucionário e alterador da ordem das coisas existentes.

Em países não-democráticos poderiam, portanto, coexistir, sem se comunicarem, uma elite político-administrativo-burocrático-militar que estenderia e expandiria determinada ideologia (ideias dominantes na medida em que norteiam os programas de educação e cultura, os modelos econômicos etc.) e uma outra que teria ideias diferentes, opostas às primeiras ou em contradição com as mesmas. Na complexidade da vida social e do mundo das ideias pareceria, talvez, um pouco simplista tal explicação, não só porque há maneiras sutis de as ideias das vanguardas intelectuais serem recuperadas pelas classes dominantes, mas também porque as elites intelectuais, de uma maneira ou de outra, estão inseridas dentro do sistema de poder, trabalhando, lecionando etc. As estruturas de poder, porém, apresentam contradições, há pontos de engrenagem que, às vezes, vão contra a corrente ideológica dominante, influenciando-a ou, na maior parte das vezes, apenas exercendo uma ação amortecedora da vontade imperante. Por isso, para Fernando de Azevedo, "os intelectuais funcionários e os intelectuais das profissões liberais vão muitas vezes contra os interesses que eles representam ou administram"[85]. "Seria necessário, por conseguinte, analisar o papel que os intelectuais desempenham, quais as suas conexões com a direção

---

[85] AZEVEDO, Fernando. *A cidade e o campo na civilização industrial e outros estudos*. São Paulo: Edições Melhoramentos, 1962, p. 242.

dos negócios"[86]. A resposta não pode ser definitiva. Há que perceber diferenças, como micropoderes podem agir, ainda que temporariamente, dentro das macroestruturas. O educador pensa que, às vezes, uma política de educação pode desenvolver-se *de baixo para cima*, por uma "revolução" operada no interior do próprio organismo político. Foi o caso das grandes reformas de educação, no Brasil: 1927-1930 e 1932-1935 no Distrito Federal; 1933, em São Paulo. Nenhuma delas obedeceu a qualquer plano de política geral, preconcebido e determinado pelos partidos dominantes.

> O nosso programa não era de técnica, de reforma de processos, mas de política de educação. Se os partidos não tinham nenhuma, porque não tinham uma política geral de que se pudesse derivar ou inferir a de educação; se eles constituíam uma "facção", isto é, um agrupamento de pessoas, em maioria ou minoria, para a defesa de interesses comuns, sem qualquer programa definido de ideias; se a educação, por isto, em consequência, se tornou entre nós algo de "exterior" aos partidos e ao estado, que nela não viam mais que "um problema técnico", quando, na verdade, a educação pública é também sobretudo um "problema político" o movimento de organização de uma política educacional, não podendo ser inspirado de alto, irradiar de cima para baixo, dos planos da política para os da educação, tinha de forçosamente desenvolver-se de baixo para cima, por uma "revolução" que se operou pelos educadores, no interior do próprio organismo político[87].

Reformas de "baixo para cima", significariam reformas que veriam o interesse geral, aí incluindo o da maioria desse "geral", as classes subalternas? Assim, idealmente, se realizaria essa "revolução". O esquema explicativo de Fernando de Azevedo parece tudo açambarcar, tentando enraizar o abstrato (a grande explicação megalópica do Brasil) no concreto, as diferenças, para ele, sendo sempre transponíveis, em um exercício de esperança e vontade, em

---

[86] AZEVEDO, Fernando. *Sociologia educacional:* introdução ao estudo dos fenômenos educacionais e de suas relações com os outros fenômenos sociais. 3 ed. São Paulo: Edições Melhoramentos, 1954, p. 271, nota 2.

[87] AZEVEDO, Fernando. *A educação e seus problemas*. 4 ed., tomo I, revista e ampliada. São Paulo: Edições Melhoramentos, 1958, p. 146.

uma tentativa de inserir na vida sua obstinada meditação. Talvez aí esteja seu maior mérito e sua maior fraqueza. É preciso pensar o Brasil e, ao pensá-lo, Fernando de Azevedo encontra na educação um elemento poderoso de mobilidade social e transformação do país. Crê que seu projeto, por ser socializante e progressista, é condicionado de "baixo para cima". Por ser o mais racional é o que representaria as legítimas e verdadeiras necessidades do povo e do país como um todo... Isto daria àquele que o pensou (ou ao seu grupo, o dos educadores), a legitimidade de uma verdadeira outorga. É preciso ressaltar, aqui, que Durkheim exerceu grande influência no pensamento de Fernando de Azevedo; ele o lia em dois sentidos. Lia Durkheim não apenas como criador do método científico-objetivo da Sociologia, noção de que ele nunca abriu mão (considerando que os fatos sociais podem ser estudadas como coisas e, por isso o progresso deve ser estudado como algo independente dos seus valores morais) e, ao mesmo tempo, ele via em Durkheim o caminho para um certo tipo de socialismo. Ele não foi o único a ver isso, muitos membros do Partido Socialista Francês não marxista se inspiraram em Durkheim.

A tradição das elites

Qual seria a natureza das elites no Brasil? Em retrospectiva, o espetáculo é o de uma elite culta (em geral), de formação europeizante, desvinculada das massas, autoritária, aparentemente desarticulada e romântica, mas sempre pronta a combater reformas que possam desestabilizar, por pouco que seja, seu controle do poder. A análise azevediana das origens históricas da mentalidade das chamadas elites brasileiras tem sempre, através das diversas obras em que examina esse tema, a mesma conotação crítica:

> Na burguesia urbana, porém, não se encontra uma infiltração menor de outro *habitus*, o espírito autoritário, quase diria aristocrático e reacionário. Mesmo depois da queda da monarquia, em 1889, e do pleno domínio das ideias liberais e democráticas, assistimos, duran-

te cerca de quarenta anos, ao triunfo e à permanência de uma verdadeira aristocracia republicana, proveniente, na sua maneira de ser e de pensar e no estilo de sua conduta, da própria aristocracia territorial, e fiel a três atitudes características e que lhe são caras: *o desprezo orgulhoso do povo; um individualismo altivo, ligado a uma noção abstrata de liberdade e ressentimento de o povo não aceitar com entusiasmo o que a gente do "alto" teve o cuidado de sonhar para ele...* É que, em matéria política, o patriciado rural e a burguesia urbana antes constituíam centros de gravidade do que detinham um monopólio.

Se a aristocracia dos senhores de engenho e dos fazendeiros de café, com que se procurou constituir, pelos títulos nobiliárquicos, a classe dos "grandes" do Império, foi ainda, na República burguesa, baluarte de todos os conservantismos, ela encontrou sempre, no Segundo Império e no regime novo, um aliado poderoso na burguesia rica e aristocratizada das cidades. Por esse complexo de sentimentos, ideais, normas e convicções, que se baseavam em velhas tradições e lembranças históricas, e constituíam o conteúdo ético da sociedade patriarcal, criaram-se, acima de divergências de interesse e de orientações, profundas solidariedades entre as duas classes conservadoras, no sentido mais rigoroso do termo. Nos movimentos de opinião e nas revoluções, armadas pela pequena burguesia, formada de clérigos, bacharéis e militares, como de pequenos comerciantes e industriais, as grandes forças burguesas foram levadas a unir-se com a aristocracia do campo, apoiando a política de base rural, para salvaguardarem um patrimônio comum, que umas e outras julgavam indispensável à realização de seus próprios objetivos. Elas se dividiam entre si o poder, lutando entre si, mas unindo-se contra as forças novas, intelectuais, da cidade, que gostariam de privá-las de seus apanágios políticos, mas que não prosseguiam nenhuma transformação profunda da sociedade; que estavam mais interessadas na defesa das liberdades políticas e culturais do que no combate econômico, e cuja grande fraqueza e, sob certos aspectos, a sua força, foi estarem sempre contra alguma coisa ou contra alguém antes que por alguma coisa. Sua ação não era, em geral, senão uma reação. Reação contra o clericalismo, contra o militarismo, e, ainda hoje, contra o fascismo. Apesar de sua sensibilidade, viva e fremente, sensível à menor excitação, os homens de 89, imbuídos de individualismo jurídico, manifestavam-se tão apaixonados pelas ideias liberais que

seriam capazes de repetir o desafio de Clemenceau, isto é, que "se pudesse haver um conflito entre a República e a liberdade, é exatamente à liberdade, mesmo contra a República, que eles dariam razão". Mas, não se pode contestar que essas gerações de burgueses...[88]

Notável é sua análise das elites, "os homens novos", da Segunda República, pós 1930:

> Na transição da fase agrícola à fase industrial que coincide com as novas técnicas de produção, as concentrações urbanas, o êxodo da população rural, a ascensão das massas operárias e o apelo ao número, têm essas novas elites um papel social, realmente importante, na democratização do país. Elas não somente exprimem uma época de transição e, portanto, de crise, mas preparam, sem o quererem, pela sua impotência em controlar a industrialização e a marcha do socialismo, a aparição dos líderes populares. A um tempo, produtos e fatores do processo de democratização começaram por varrer e baralhar os velhos quadros políticos, para favorecerem, sem o procurarem certamente, o "corte ideológico", ou uma linha mais nítida de demarcação entre as correntes da opinião pública organizadas em partidos. Essa confusão preliminar, em que se acotovelaram as elites ascendentes e descendentes, as antigas e as novas elites políticas, manifesta-se à evidência na pluralidade, nas repulsões mútuas, nas fraquezas e, especialmente, nas bandeiras dos partidos, talhadas (com exceção da do partido comunista) num manto de arlequim zebrado de costuras e carregado de cores. As ideias, como os homens, misturam-se em programas incoerentes e às vezes disparatados, tecidos com panos de retalhos, para recrutar adeptos nas massas, mediante concessões ao socialismo, e cobrir por elas, sobre as fronteiras flutuantes dos partidos, aqueles que lhes podiam escapar. Em todo o caso, o realismo da política de base rural, aristocrática e autoritária, como o idealismo burguês, que se formou na linhagem dos Enciclopedistas, pais da burguesia liberal, cederam o lugar a uma nova política, burguesa, democrática sem dúvida, mas não liberal que, no seu instinto conservador, procura uma posição de equilíbrio, entre as diversas correntes, radicais ou moderadas, de direita e de esquerda, em que se divide a opinião. As rupturas e cisões dos partidos, as lentas

[88] AZEVEDO, Fernando. *Canaviais e engenhos na vida política do Brasil:* ensaio sociológico sobre o elemento político na civilização do açúcar. Rio de Janeiro, Instituto do Açúcar e do Álcool, 1948, pp. 172-173. Grifos meus.

> desagregações, as ligações novas, as composições e recomposições, as alianças transitórias, indicam as dificuldades e hesitações das novas elites para restaurar, em bases mais sólidas, as estruturas partidárias, já sem unidade de concepção, de propósitos e de planos. Do seu estudo sobre o "leque político", na França, já concluía Siegfried que o "centro" onde as pessoas razoáveis gostariam de ver estabelecer-se como um altiplano para aí assentarem os interesses e as ideias que consideram sãs, não é senão uma abstração incapaz de tomar corpo, uma aresta afilada entre duas rampas fatais, ou, na medida em que ele ocupa uma superfície – uma superfície de entrosamento das posições ligeiramente móveis dessa aresta[89].

As características das classes conservadoras (fazendeiros de café no Sul e ao Norte os senhores de engenho) persistiram mesmo depois da Revolução de 30, "menos um instrumento de propulsão do que uma válvula aberta numa caldeira em alta pressão de vapor"[90]. Permanece a figura do chefe autoritário e paternalista, o famoso "coronel" do qual emana a mentalidade que perpassa as classes no Brasil.

> Mas, com essas mudanças de ideias, pela educação europeizante, e as de mentalidade, determinadas por vários fatores, como o econômico, o político e o constitucional, não se alteraram, no fundo, nesses aristocratas rurais, o espírito autoritário, a gravidade austera que mal se dissimulava sob a distinção de maneiras e o personalismo quase agressivo dos senhores patriarcais. Sob a casca fina de intelectuais e parlamentares, não seria difícil perceber na maior parte deles, o que lhes ficara do senhor de engenho. *Essa concepção personalista de "chefe"*, que proveio do regime patrimonial e de que nos ficaram resíduos, vivos e pertinazes, constitui, aliás, um dos traços mais característicos da conduta política no país e se acha por tal forma ligado à história de nossas instituições que, sem ela, não seria possível explicá-la. Tanto no mecanismo da vida partidária como no sistema burocrático, tudo, de fato, parece girar em torno de pessoas, de chefes de grupo, de

---

[89] AZEVEDO, Fernando. *Canaviais e engenhos na vida política do Brasil:* ensaio sociológico sobre o elemento político na civilização do açúcar. Rio de Janeiro, Instituto do Açúcar e do Álcool, 1948, pp. 177-178.

[90] AZEVEDO, Fernando. *A cidade e o campo na civilização industrial e outros estudos*. São Paulo: Edições Melhoramentos, 1962, p. 236.

> partido ou de governo que se aproveitam de sua autoridade ou de seu prestígio, na política e administração, para colocar a parentela, recompensar amigos por serviços "pessoais" e mesmo promover represálias contra adversários. A criação de cargos para os mais achegados; a distribuição de cartórios, como prebendas, a familiares, a partidários e apaniguados; as transferências e remoções, utilizadas como meios de favorecer e de dominar; as disposições arbitrárias, de caráter pessoal, na cauda de orçamentos ou no texto de reformas e os "testamentos" políticos, tão famosos como as "derrubadas", são outras tantas manifestações desse personalismo que tem suas raízes em nossa formação patriarcal e a que a pobreza das populações, o baixo nível de vida e a falta de educação política só concorreram para estimular, intensificando a produção desse fenômeno oligárquico, que é o nepotismo, e desenvolvendo, à custa dos serviços públicos, o mais desabusado parasitismo burocrático[91].

Não se pode negar capacidade crítica, acuidade sociológica a Fernando de Azevedo. Os textos acima, situados entre 1948 e 1962, revelam também a extrema importância dada às atitudes e valores culturais para a compreensão do Brasil. Entretanto, ao autoritarismo, tão criticado, não deixou, ele também, de prestar sua homenagem... É o que se tentará perceber nas próximas páginas.

Contradições azevedianas

Se não aceitarmos a contradição não entenderemos
Fernando de Azevedo. Todo ele é contraditório.
Antonio Cândido de Mello e Souza[92]

Se é o povo, em última análise, quem faz a história, dentro da concepção que Fernando de Azevedo classifica de socialista, as personalidades se apreciam, se agigantam na medida em que exprimem as aspirações das camadas populares e tomam consciência

[91] AZEVEDO, Fernando. *Canaviais e engenhos na vida política do Brasil:* ensaio sociológico sobre o elemento político na civilização do açúcar. Rio de Janeiro, Instituto do Açúcar e do Álcool, 1948, p. 121.

[92] Entrevista em 17 de maio de 1981.

da participação delas na formação e no desenvolvimento da vida do país. A época moderna apresenta, junto com o processo de massificação, o fenômeno da circulação das elites e o surgimento de indivíduos representativos em todos os domínios. A importância cada vez maior do papel das massas na sociedade moderna trouxe, por sua vez, consciência da necessidade da difusão do ensino e da cultura. As razões que justificam essa exigência estão curiosamente de acordo com o espírito autoritário das nossas elites, tão criticadas por Fernando de Azevedo. É o velho argumento, fundamentado na crença de que o povo não sabe o que realmente conta, não conhece o essencial, não aprecia bem as coisas, não tem bom senso, ou seja, espírito crítico. É preciso ensiná-lo a pensar... Esta "recaída" azevediana não se situa em um período "anterior", supostamente autoritário, contrapondo-se a uma época posterior, "democrática". Não. O trecho abaixo é de 1962, não só contemporâneo a uma época de grande e lúcida produção intelectual de Fernando de Azevedo, como também após diversos estudos seus sobre a incapacidade das elites brasileiras de estabelecerem uma interdependência funcional com o povo, do qual deveriam retirar seu mandato. Essa ambiguidade em seu pensamento evidencia-se quando afirma que as massas devem ser educadas a fim de que adquiram o sentimento do espírito público e maior capacidade de apreciação dos homens e das coisas, e para que, ao se encontrarem menos longe dos eleitos, possam substituir as atitudes de prevenção e hostilidade que experimenta o ignorante em face do homem culto, por um esforço de superação, de proximidade e convivência[93].

Poder-se-ia dizer que esse tipo de raciocínio autoritário vinha de um "elitista rebelado?"[94]. Subjetivamente elitista, partindo do princípio (não comprovado) de que o povo é necessariamente

---

[93] AZEVEDO, Fernando. *A cidade e o campo na civilização industrial, e outros estudos*. São Paulo: Edições Melhoramentos, 1962, p. 240.

[94] A expressão é de Arquimedes de Mello Neto, advogado, editor e gráfico. Entrevista em 25 de abril de 1981, Rio de Janeiro.

(portanto, sempre) inconsciente. Rebelado, na medida em que propõe reformas radicais, antielitistas e acredita na importância do papel histórico das massas? A ideia de que cabe às elites "orientar e dirigir as massas" está também no livro em que apresenta detalhadamente a reforma de 1928, *Novos caminhos e novos fins*[95]. Há ali trechos absolutamente essenciais para se perceber a função didática conferida por Fernando de Azevedo às lideranças. No fundo, o que está implicado no trecho abaixo é que o povo só é sábio politicamente, só acerta, quando educado formalmente, quando conscientizado e, sobretudo, quando dirigido.

Como conciliar essa mentalidade com a convicção do seu papel histórico?

> A formação das classes dirigentes e a educação das massas populares são, de fato, as duas faces de um único problema, de cuja solução integral depende a estabilidade da estrutura social e o próprio equilíbrio político das instituições. Pois, sem a educação popular, as elites, formadas em centros universitários, sem contato com as camadas profundas da sociedade, acabariam por constituir uma aristocracia, inacessível e fechada, e por isto, perigosa como todas as castas. A educação das massas populares, sem a formação de *elites capazes de orientá-las e dirigi-las*, importaria na mobilização de forças, para a pior das demagogias. Mas, tornando-se, por um lado, as elites acessíveis às camadas populares, pela sua educação progressiva, e dilatando-se, por outro lado, a ação das elites intelectuais, pela obra de extensão cultural, que a universidade moderna realiza, "vulgarizando" a ciência que elaborou e transmitiu, estabelece-se, como a seiva que sobe nas árvores, para a renovação constante das classes dirigentes, um "sistema de circulação", que mantém a vitalidade fecunda das verdadeiras democracias. Não é na planície de ignorância rasa, em que se confundem os espíritos na uniformidade de um ambiente sem relevos, que emerge a cordilheira das instituições universitárias. As eminências das universidades, em que, pelas pesquisas dos laboratórios e pela doutrina das cátedras, se elabora a ciência e com ela se renovam

[95] AZEVEDO, Fernando. *Novos caminhos e novos fins:* a nova política da educação no Brasil. 3 ed. São Paulo: Edições Melhoramentos, 1958. 1 ed., em 1932, Companhia Editora Nacional.

> as civilizações, costumam elevar-se, nos sistemas de cultura democrática, sobre as cadeias de contrafortes, em que se dispõem, para formarem uma obra única e maciça, os blocos assentados pelos construtores ciclópicos e o material acumulado dia a dia, na modéstia de uma profissão de inigualável benemerência, pelos grandes obreiros da educação primária[96].

É a falta de circulação das elites, a paralisação de uma comunicação contínua com as necessidades e aspirações das classes subalternas que dá origem, junto, é claro, com vários outros fatores, à revolução e consequente modificação dos quadros das elites.

> Esses obstáculos que provêm em parte da repugnância (por tradição, divergência de concepções e estilos de vida etc.) das classes sociais superiores à infiltração, entre elas, de elementos "novos", em parte da diferença de nível e oposições de interesses econômicos, produzem frequentemente crises que perturbam a normalidade desse fenômeno de "circulação" nas sociedades humanas. Se esses obstáculos não são importantes, processa-se uma circulação contínua graças à qual "os indivíduos bem-dotados, dada a estrutura da sociedade, se elevam pouco a pouco ao ápice da pirâmide e seus descendentes, entrando em decadência, deixam o lugar aos novos. É, com efeito, um ponto, acima de toda discussão, que as aristocracias não duram: para se manterem, elas precisam fazer apelo às classes inferiores". Se, porém, os obstáculos são tais, resume G.H. Bousquet, que a ascensão ao cume seja quase impossível aos elementos de escolha, vindos de baixo, produz-se um duplo fenômeno: de uma parte a elite degenera cada vez mais, por não ser alimentada pela circulação normal e seus elementos de valor inferior continuam a fazer parte dela, e de outra, uma elite nova, cheia de vigor, acumula-se nas classes inferiores, podendo dar lugar, sobretudo se a sociedade está em via de crescimento, a uma luta violenta para a conquista do poder. A causa real da revolução, segundo Vilfredo Pareto, é a interrupção da circulação das elites, e a fome, o déficit e outras circunstâncias que lhe costumam marcar o período revolucionário, no seu início, não serão mais do que fatores auxiliares, que

[96] *Idem*, p. 106. Grifos meus.

> permitem à elite nova fazer apelo à força e à violência para chegar ao poder e nele se manter[97].

Na perspectiva azevediana, "a luta não se produz senão entre elites, e são as minorias que se arrogam o direito de dirigir as massas"[98]. A circulação das elites é dada como fato *normal*, interrompido por *crises*, que perturbam essa circulação. Esta argumentação, porém, não é evidente. As elites, quaisquer que elas sejam, tenderiam a se reproduzir, a se fechar, e a circulação de diferentes elites pelo corpo social não é *fato normal*, mas resultado de mudanças arquitetônicas na sociedade: história de sangue e luta pelo poder.

Para Fernando de Azevedo a história é um cemitério de elites enquistadas e anquilosadas. Imbuído de um pensar otimista, para ele a urbanização e industrialização crescentes, o inexorável fenômeno da circulação das elites levarão, cedo ou tarde, a uma sociedade mais justa. A educação entra, nesse contexto, como fator possibilitador de um recrutamento democrático e méritocrático dessa elite. A aplicação desse raciocínio ao caso brasileiro o leva à constatação de que ali se estaria realizando, embora através de um difícil e tormentoso processo – muitas vezes permeado de retrocessos – um deslocamento do centro de gravitação política para as massas em ascensão.

Se bem que, como se verificou em momentos diferentes da sua obra, seu discurso reflita às vezes uma atitude autoritária e elitista, é preciso reconhecer que tudo isso é mesclado a um esforço contínuo de pensar criticamente e a um agir democrático. E a palavra esforço deverá ser entendida com toda a conotação de tentar ir além, ultrapassar. A utilização e aceitação cada vez mais

---

[97] AZEVEDO, Fernando. *A educação e seus problemas.* 4 ed., tomo I, revista e ampliada. São Paulo: Edições Melhoramentos, 1958, p. 120.

[98] AZEVEDO, Fernando. *A cidade e o campo na civilização industrial, e outros estudos*. São Paulo: Edições Melhoramentos, 1962, p. 233.

frequentes, dos termos "representação" (pela elite) e "controle" (pelas massas) mostram isso.

A questão da formação das elites levanta uma série de problemas. O mais sério, aquele que suscita o maior número de dúvidas, entretanto, não está na afirmação azevediana do princípio de qualidade cuja sinonímia com aristocrático tem suscitado não poucos reparos e críticas. O que causa espécie é o tempo do verbo ser, no famoso texto: "massas populares em que são recrutadas as elites"[99]. Seriam? Aqui se introduz naturalmente a questão de seleção dessa elite, pois afirmação tão categórica não parece ser um dado da realidade. As elites intelectuais não são recrutadas entre as diversas classes pela simples razão de que as classes subalternas não têm acesso aos bens culturais. Evidentemente, tomado o conceito de cultura em seu sentido antropológico, não há nenhum indivíduo ou grupo humano que não esteja inserido em alguma cultura, fosse ela a de escassez. Entretanto, se a cultura popular não deve ser descaracterizada, forma que é de afirmação de culturas regionais, modo de ser específico de um grupo social ou raça, ela não esgota a fonte de criação humana. Existe também um patrimônio cultural da humanidade e é dele que o povo é sistematicamente alijado. Levando o raciocínio até suas últimas consequências, deve-se pensar que, até mesmo em termos de conscientização e apropriação de poder, a posse dessa cultura universal – que, aliás, não tem relação de exclusão mútua com a cultura popular – é necessária. Daí, face a face com a realidade brasileira, a necessidade de planos "revolucionários"[100] nos campos de cultura, educação, ensino e ciência. O problema é de justiça social, o estado devendo exercer função de serviço público e não de assistência social. Severa (e realista...) é a sua crítica ao Estado arquiburocrático:

---

[99] AZEVEDO, Fernando. *As universidades no mundo do futuro*. Rio de Janeiro: Edição da Livraria Ed. da Casa do Estudante do Brasil, 1944, p. 71. Veja-se, neste mesmo capítulo, à nota 6, a citação inteira.

[100] AZEVEDO, Fernando. *A cidade e o campo na civilização industrial, e outros estudos*. São Paulo: Edições Melhoramentos, 1962, p. 263.

que tudo, na organização burocrática já parece estar apenas a serviço do acessório e secundário, ou, para ser mais claro, passou a funcionar sobretudo como "assistência social", isto é, para justificar a remuneração de pessoas que acabam por defender o que recebem para sua manutenção, tendo perdido quase de todo a noção de que serviço público é "serviço", deve servir a algum fim definido e é "público", isto é, funciona para atender a interesses específicos do povo que, em última análise, é quem paga esses serviços através de taxas e impostos. O parasita da burocracia (é preciso dizê-lo com franqueza) continua atracado até hoje no corpo do gigante Brasil e, portanto, no corpo do estado e no da cidade de São Paulo, sugando-os e enfraquecendo-os, e não haverá meio de curar o nosso pobre país dessa atroz doença constitucional?[101].

Mas, roda que gira sem sair do lugar, meio que se transformou em fim de si mesmo, a burocracia brasileira, em especial a educativa é, por sua vez, reflexo de um sentimento e uma ideia que dominam não só as organizações burocráticas, mas as classes dirigentes. Esse sentimento é o medo e essa ideia é a de participação. Medo de que o povo invada literalmente as escolas, com seus desejos, aspirações e cultura e que passe a participar ativamente do seu próprio processo de crescimento cultural. Há uma profunda crença azevediana no valor conscientizador da educação, na medida em que oferece às pessoas um instrumento inigualável para sua libertação, ensinando-as a pensar, a resolver problemas, uma das maiores possibilidades que se pode oferecer ao ser humano. Acreditando até o fim na capacidade crítica do homem, aposta na racionalidade e na importância da educação para o seu exercício. O processo educacional, mesmo controlado ideologicamente, seria incontrolável na medida em que ele próprio propicia, involuntariamente, que o não dito seja dito, o torcido distorcido, o obscuro, clarificado. Os resultados da educação são sempre inesperados... Mas não interessa aos demagogos um povo educado e consciente:

---

[101] AZEVEDO, Fernando. *A cidade e o campo na civilização industrial, e outros estudos*. São Paulo: Edições Melhoramentos, 1962, p. 264.

> [...] a tendência da demagogia é ou *não cultivar-se*, deixar-se inculta e ignorante, *ou afetar*, para atrair as massas, desprezo pela cultura e descer ao nível delas. É sempre mais fácil e certamente mais prudente do que educá-las e dar-lhes plena consciência de si mesmas... Se se esforçassem por elevar o nível de cultura das massas, por certo se arriscariam a perder sobre elas a influencia que conseguem exercer, atuando sobre essa matéria política tão maleável como é a massa instintiva e afetiva[102].

Educação popular e formação das elites sendo, para Fernando de Azevedo, dois aspectos de um mesmo problema – a formação da cultura nacional – é preciso compreender, uma vez que a educação popular é única e obrigatória, como se legitimaria essa elite, quais os critérios de sua seleção. O primeiro passo, entretanto, é uma educação primária e, evidentemente, pré-primária também, eficientes, capazes de reduzir de certa forma a distância social entre as elites e as massas, como entre os trabalhadores manuais e os trabalhadores intelectuais. Reafirma assim sua crença em uma "hierarquia de capacidade", sem distinções econômicas, em um futuro país Brasil:

> [...] fazendo apelo, fora de todos os preconceitos de origem, guardando sempre contato com a massa, quer dela provenha, quer para aí volte, *sempre controlada por ela* e animando-a para melhor servi-la[103].

No educador fala muitas vezes, ou quase sempre, o sociólogo. Não é sem razão que desde o início de seu pensamento e carreira, Fernando de Azevedo pensa a necessidade de uma mudança de mentalidade. Tradicionalmente houve em nosso país divórcio entre elite e povo, entre os que sabem, decidem e podem e os que não sabem, obedecem e não podem controlar os que detêm o poder e a informação. Os canais portadores de seiva são, de uma maneira ou de outra, interceptados, nossa cultura é autoritária. Em 1954 é aguda sua percepção da mentalidade brasileira:

---

[102] AZEVEDO, Fernando. *A educação entre dois mundos*: problemas, perspectivas e orientações. São Paulo: Edições Melhoramentos, 1958, p. 32.

[103] *Idem*, p.233.

Não é menos importante, para o conhecimento de certas características da evolução social, e, especialmente, política e cultural do país, um fato a que tantas vezes já se fez referência, mas que não tem sido analisado suficientemente sob alguns de seus aspectos principais. Refiro-me ao "*divórcio entre as elites e o povo*". A cultura brasileira (tomada agora a palavra "cultura", no seu sentido restrito e não em sua acepção antropológica) ficou sempre a de uma elite: o povo não a assimilava, mas isso não quer dizer que era puramente ocidental europeia, e, por isso, insuficientemente brasileira. Entre as dificuldades que o Brasil não pôde vencer no curso de sua história, uma delas tem sido precisamente essa *não-participação* do povo na vida cultural do país, sua recusa, de algum modo, a fornecer o trabalho ou o material necessário ao estabelecimento de uma cultura, mais estável e homogênea, de raízes nacionais. Camadas de elites e camadas populares têm sido, entre nós, quase sempre impermeáveis. É esse um problema que abordei em relação ao Brasil, e muito semelhante ao que observaram em Portugal, Antônio Sérgio, em sua obra "Ensaios" e, mais recentemente Antônio José Saraiva em "Para a história da cultura em Portugal", que o analisa de vários pontos de vista, nem sempre com rigor e exatidão. Mas, como justamente pondera este último (e suas palavras se ajustam às situações análogas em outros países, como o Brasil) a "elite, representando determinada massa, põe e define os problemas dessa massa: mas isso supõe que recebe dela o sangue que a vivifica e que, entre uma e outra, há urna capilaridade, uma rede de vasos portadores da seiva" (Prólogo, pág. IX). Se o nível dos dirigentes, acrescenta, "é função do nível da massa, uma camada popular culturalmente atrasada não nos dá o direito de esperar dirigentes em qualidade e número suficiente para melhorar as condições técnicas de vida, e, além disso, qualquer grupo de dirigentes precisa do apoio e do *controle de uma massa esclarecida*" (Prólogo, pág. XI). É exatamente esse, o fenômeno que se verificou (e ainda se observa) em nosso país, em que entre a massa e elite nem existe uma interdependência funcional nem se estabeleceu uma "rede de canais portadores de seiva", desenvolvendo-se uma e outra como dois universos, falando línguas diferentes.

Esclareçamos melhor esse pensamento. O que possuímos, foi sempre uma elite altamente cultivada e instruída (como no Império), mas flutuando como uma pequena minoria na massa informe e caótica de um povo abandonado à sua sorte, mergulhado na igno-

> rância (ainda hoje com mais de 50% de analfabetos) e dominado pela miséria física e social em várias e extensas regiões. Em largo período de nossa história (e é certo que está longe ainda de ser superado) não é somente o dissídio entre o homem do litoral e o do sertão, entre a vida urbana e a vida rural, o que se constata, mas também o divórcio entre as elites e o povo[104].

O recrutamento democrático de elites, por conseguinte, não é um processo isolado. Está estreitamente vinculado à difusão da educação em todos os graus e níveis. Os planos de educação justamente porque visariam a uma "fusão espiritual" da comunidade nacional, duplo processo de homogeneização (escola primária e secundária) e diferenciação (cursos universitários), deveriam abrir oportunidades para todos. A educação de massa, em larga escala, realizaria uma sondagem nas reservas da nação, sem distinção ou diferenças de classe, contribuindo, assim, para a renovação das elites, rompendo os privilégios e as injustiças de toda sorte a fim de que se realizasse "uma democracia de substância ou de fundo, que se oponha à democracia formal, de modelo invariável e dogma definitivo, que resguarda e protege, sob aparência de uma armadura democrática, as demagogias geradas "em eleição sem seleção", ou as autocracias instaladas "por seleção sem eleição."[105]

As questões levantadas por esse trecho são múltiplas e constituem, talvez, uma dos pontos mais difíceis de elucidar nas intrincadas relações que se estabelecem entre democracia e planos nacionais de educação, entre igualdade formal e material e finalmente, a possibilidade, ou não, de uma real democratização da educação. No fundo, constata-se que não há democratização de ensino sem uma real democracia social, econômica e política. Fundamentalmente: participação.

Assim, se não há no pensamento de Fernando de Azevedo a idealização do "povo" – pois o considera como carente de edu-

---

[104] *Idem*, p. 29. Grifos meus.

[105] AZEVEDO, Fernando. *A educação e seus problemas*. 4 ed., tomo I, revista e ampliada. São Paulo: Edições Melhoramentos, 1958, pp. 150-151.

cação e cultura – há, por outro lado, ênfase na importância, diferença e necessidade de uma elite intelectual "quando sua atividade é conforme ao progresso histórico, aos interesses coletivos e ao desenvolvimento das forças produtivas"[106]. O problema, pode-se perguntar, é o de quem deve decidir:

1) o que é progresso histórico?

2) o que são interesses coletivos?

3) o que concorre ao desenvolvimento das forças produtivas?

Volta-se sempre ao velho problema político de participação e controle: de quem sobre quem? Perguntas que não são respondidas diretamente, talvez porque fosse necessário introduzir no âmago dessas questões seu caráter essencialmente problemático. O povo ou a massa são grupos ou classes diversas, com interesses diferentes, contraditórios. Todos esses grupos têm suas próprias ideologias, suas representações. Fernando de Azevedo entende, entretanto, ideologia como falsa consciência, contrapondo-a à verdade: "tudo o que é ideologia de grupo dispensa todo esforço e liberta de todo pensamento"[107].

Às vezes, porém, atribui ao termo ideologia outros significados, além desse, pejorativo. Um deles identifica ideologia com concepção de mundo. Assim, em uma sociedade democrática, haveria diferentes concepções entre adversários supostos iguais politicamente, em um jogo de participação e luta de interesses.

Fernando de Azevedo em sua biblioteca, à Rua Bragança, 55 (bairro de Pacaembu, São Paulo) 1952.

---

[106] AZEVEDO, Fernando. *A cidade e o campo na civilização industrial, e outros estudos*. São Paulo: Edições Melhoramentos, 1962, p. 241.

[107] *Idem, ibidem*.

O humanismo de Fernando de Azevedo

Nós não seremos os dignos continuadores dos gregos senão na medida em que conseguimos ser os contemporâneos da nossa civilização, como eles eram da sua...
Léon Brunschvicg, *Pour um humanisme nouveau.*

O conceito de humanismo

O alcance e a amplitude do pensamento educacional de Fernando de Azevedo encontram em seus estudos sobre o humanismo o ponto máximo e justificativa teórica mais completa. Se o sociólogo-educador deu grande importância ao problema da formação das elites, pontas de lança em um processo de transformação e reconstrução nacional, ênfase ainda maior conferiria à articulação dessa elite com um ideal neo-humanista, sem o qual o país desembocaria em uma sub-humanidade. Na opinião de Fernando de Azevedo, o que se anuncia por toda parte, tendo em vista os progressos da ciência, da técnica e penetração crescente do espírito e dos métodos científicos, é o humanismo científico, que disputa o lugar às formas tradicionais do humanismo clássico, conservando dele, porém, sua contribuição mais permanente.

Esquecem-se, assim ele pensa, todos os que confundem humanismo com o ensino e ritual histórico das letras clássicas, que a força do humanismo, nas diversas formas que assumiu, entre os gregos, cristãos e homens do Renascimento, e o papel social que desempenhou na vida social, repousaram sobre o primado dos valores morais e o fato de que ele foi em todos os tempos solidamente enraizado na vida real, pressupondo uma integração do homem às condições circunstanciais do seu meio e o seu tempo. Seria preciso, a fim de esclarecer as confusões resultantes da diversidade de sentidos da palavra humanismo, estabelecer a distinção fundamental entre as formas históricas que revestiu, variando de conteúdo cultural, e a concepção ou filosofia de vida, e, portanto,

de educação, que implica a ideia de humanismo. Nesse último sentido, humanismo seria todo movimento do espírito que

> se caracteriza por um esforço para elevar a dignidade do espírito humano e valorizá-lo, e que, ligando a cultura antiga à cultura moderna, tende à universalidade e, em consequência, no plano de educação, à formação do homem todo inteiro, mas o homem como tal e não sob uma de suas formas ou de seus papéis particulares, como se exprime Marrou[108].

Não é fácil a compreensão do humanismo científico de Fernando de Azevedo, numa época, como a atual, em que se favorecem sobretudo a formação técnica e o espírito científico. Os resultados da ciência muitas vezes se voltam contra os homens, em vez de servi-los, enquanto a máquina, em lugar de ser um auxílio de todos a serviço de todos, tornou-se um instrumento de dominação e lucro para poucos. O que propõe, entretanto, é um novo humanismo, cuja importância está, justamente, na assimilação crítica do passado, de valores humanos, sedimentados no curso da história e na aceitação da ciência como pedra angular de todos os ramos de estudo, instrumento de luta contra as causas das diferenciações sociais. Grande parte dos textos azevedianos sobre o humanismo se situa entre as décadas de 40 e 50; todavia, mesmo muito mais tarde, falando de problemas de cibernética, de automação, pouco antes de morrer, em 1974, não deixou de chamar atenção para a importância da ciência nos países em desenvolvimento. Como tem confiança em seus poderes, não lhe ocorre que ela apresenta limites (tanto quanto a natureza, que ela deveria transformar) e que muitos problemas da humanidade não só não foram resolvidos como foram agravados com a civilização técnico-industrial. Ocorre-lhe, entretanto, que há limites políticos para uma possível inserção dos cientistas, dos sábios, nessa verdadeira república platônica por ele sonhada. Lúcido, conclui que uma ditadura renaniana dos homens

[108] AZEVEDO, Fernando. *Na batalha do humanismo, e outras conferências*. São Paulo: Ed. Melhoramentos, 1952, p. 149.

de ciência não se realizou. Eles é que foram usados pelos políticos... Nunca existiu uma república de sábios, não são os sábios que controlam os governos, mas os governos que controlam os sábios... A constatação da possibilidade de cooptação dos intelectuais e cientistas não tira a Fernando de Azevedo, evidentemente, a crença no poder da ciência, que não correspondeu, sob muitos aspectos, às esperanças que nela se depositaram. História de verdades e erros, o lema da Ciência não é *semper ignorabimus*, porém *impavidi progrediamur*. Trata-se de conceber um humanismo alargado pelo apelo cada vez maior à cultura científica, mas não centrado exclusivamente nela. O humanismo estritamente científico, sendo limitação ou especialização, seria mutilação do verdadeiro humanismo que rejeita, por sua própria natureza, tudo o que é unilateral e exclusivo e tende a apoiar-se nas duas culturas, clássica e científica, ambas indispensáveis, nenhuma suficiente para qualquer tomada de posição lúcida em face da vida e do mundo. Assim, Fernando de Azevedo define, com E. Leroux, o conceito de humanismo: um antropocentrismo refletido que, partindo do conhecimento do homem, tem por objetivo a valorização do homem[109].

Universidade e liberdade

As raízes do pensamento azevediano sobre liberdade e universidade democrática estão no seu conceito de humanismo. A liberdade não é para ele, entretanto, apenas uma categoria do espírito humano, mas uma conquista da humanidade, decorrendo daí sua universalidade. Nas flutuações dos regimes políticos para essa ou aquela direção, o estado ora favorece, ora sacrifica, esse princípio de liberdade. Para Fernando de Azevedo a universidade, peça fundamental em uma democracia, deveria constituir aquele espaço para "conversações intermináveis", reino da liberdade, da dúvida e da discussão, molas propulsoras de todo pensamento

[109] *Idem, ibidem*.

crítico e criador. A perspectiva azevediana é de cunho cosmopolita: as universidades deveriam oferecer espaço para intercâmbios não apenas de nível nacional, mas internacional e supranacional.

As sociedades têm tido, através dos tempos, instituições cuja função é a de elaborar, desenvolver e transmitir a cultura do seu tempo. As universidades, entretanto, na forma como as conhecemos, nasceram no século XII, sob o signo da universalidade e impregnadas da ideia de colaboração entre alunos e professores. Na Idade Média, de fato, o mesmo espírito de associação que deu ao ofício sua fisionomia corporativa (toda corporação de ofício é uma universidade) presidiu também ao desenvolvimento do comércio e das universidades no sentido intelectual, associações de doutores e de estudantes – *universitas scholarium et magistrorum*, – e não *universitas litterarum vel scientiarum*. Para Ernest Robert Curtius as universidade ocidentais

> nasceram, de fato, como corporificação de um grande movimento espiritual: o renascimento do século XII, em que se efetuou a renovação das ciências jurídicas, das ciências naturais e da filosofia; a cultura humanística e o sentimento humanístico da vida chegaram a um novo florescimento. Todo esse movimento encontrou sua concretização em novas instituições: o século XII realizou em forma institucional o ensino superior e a investigação. Seu resultado são as primeiras universidades, que se tornaram rígidas quando cessou o grande movimento espiritual no outono da Idade Média. A universidade alemã moderna não teria nascido sem o estímulo do neo-humanismo de 1800, podendo-se, por conseguinte, estabelecer a proposição de que a universidade pode ser um "lugar de cultura", mas não o "lugar de origem da primeira ideia de cultura"[110].

A universidade só poderá ser, porém, a morada da liberdade, condição para que possa exercer sua função de criação e elaboração crítica da cultura de uma época, se nela prevalecerem o respeito, a pesquisa e a discussão da verdade.

---

[110] AZEVEDO, Fernando. *As universidades no mundo do futuro*. Rio de Janeiro: Ed. da Casa do Estudante do Brasil, 1944, pp. 47-48 (posteriormente inserido no livro *A educação entre dois mundos*. São Paulo: Ed. Melhoramentos, 1958).

É que sempre foi necessário, para desabrochar e amadurecer a personalidade, que tende à universalidade e se torna, por isto, capaz de um esforço produtivo da ciência, esse ambiente, largo e arejado, de uma sociedade de cooperação, aberta aos contatos e às influências culturais, que admite a discussão, torna possíveis as confrontações de experiências, a coordenação de pontos de vista, incitando cada indivíduo a pôr-se no lugar dos outros, a comparar e a repensar as teorias, a analisá-las e debatê-las[111].

À universidade em seu processo histórico aplica-se aquela concepção de D.H. Lawrence, segundo a qual a vida arranca de um sentimento e acaba numa forma. É nova e luminosa a universidade sempre que luta por plasmar novas concepções de vida e do destino do homem, orientada por novo sentimento que acaba por declinar, pois morre tudo que se resolve em uma forma final limitadora. Chega um momento em que entra em declínio, à espera de que outro sentimento a empolgue e a obrigue de novo a transformar-se. Essa abertura para a vida, o real e a verdade, entretanto, é, muitas vezes, sufocada, período em que as universidades traem sua própria razão de ser.

> Nas épocas, porém, ou nos países em que se desestima a inteligência e se faz apelo à vontade e à força; em que a intensidade da crença e um credo, político ou religioso, ou "a certeza em matérias sobre as quais a dúvida é a atitude mais racional", adquire importância maior do que o desejo e a livre investigação da verdade, as universidades tendem a fechar-se sobre si mesmas, a declinar e a fossilizar-se no seu conjunto, ou em todos os domínios de matérias que não sejam "neutras" ou em que possam estabelecer-se zonas marcadas com o "sinal de perigo"... [112].

Fernando de Azevedo pronunciou esse discurso sobre as universidades durante a Segunda Guerra Mundial, época em que se

---

[111] *Idem*, p. 48.

[112] *Idem*, p. 55.

fez sentir de maneira pungente o valor da liberdade, conceito que é visto agora dentro de um momento histórico concreto.

> Certamente, a extrema concentração do poder e a nova concepção do estado, como um fim em si mesmo, em que culminou esse processo e *consiste a essência do fascismo*; o advento das ditaduras estribadas num partido único e a ruptura dos fundamentos do regime capitalista foram transformando, em diversos países, *esse clima de liberdade*, indispensável ao novo despertar das mais altas tradições universitárias. O movimento social que nega o valor da liberdade e tomou em face das coisas do espírito uma atitude de desconfiança, senão de hostilidade, desfechou, entre as duas guerras mundiais, a mais violenta ofensiva contra o pensamento liberal, preparado pela corrente racionalista e romântica; e, substituindo, numa vaga de "desracionalização" do pensamento, a verdade pelo mito e pelo irracional, que constitui um recurso a forças obscuras e vitais, trocou a confiança na inteligência pelo culto da vontade e pela invocação à violência e elevou ao primeiro plano das ideias humanas o valor da técnica e das realizações materiais. Para Johan Huizinga, que formulou, em seu livro *Na Sombra de Amanhã*, um melancólico "diagnóstico de mal-estar espiritual de nosso tempo", é precisamente o repúdio dos altos valores da grande tradição – verdade e liberdade – que reside à base de todos os males modernos. É precisamente a exaltação da vida tomada em si mesma, dos valores concretos, biológicos ou sociais, acima dos valores (abstratos, se quiser) do espírito, que lhe pareceu "a grande apostasia".
>
> Numa época em que as palavras de ordem já não eram espírito, inteligência e verdade, mas "existência", "vontade de poder", o "sangue e o solo" e tudo a que os pensadores modernos chamam a "vida", o "instinto vital"; em que o homem se comprazia, numa atitude mortal para o espírito, com as grandes conquistas no domínio material, ainda que realizadas a preço da liberdade, numa unanimidade pela escravidão, não poderia surpreender o declínio da cultura livre e, com ele, o das universidades europeias, em que prosperaram a filosofia e as ciências e se elevou a tamanha altitude a dignidade da inteligência e do espírito humano. É que do horizonte político, carregado de tempestades, desaparecera a liberdade de pesquisar e de discutir; e, como escreve Ortega y Gasset, o regime político, branco ou vermelho, tendia sempre a decretar: "Senhores, acabou-se a discussão". Ora, discussão não é senão a forma dialética, a forma mesma em que o pensamento se produz. A vontade, ao con-

trário, é por essência, a que termina a discussão. Donde a ação direta, o culto da violência que é a forma da vontade[113].

Portanto, não seria simplesmente o avanço das ciências e da tecnologia, mas o exercício e a conquista da liberdade que contribuiriam para vencer as injustiças sociais e as servidões tradicionais. Na formação da cultura e do caráter nacional, as universidades constituiriam, para Fernando de Azevedo, o fulcro onde se poderia resolver o conflito entre a autonomia do espírito, que está na própria raiz da cultura moderna, e as autoridades exteriores que pretendem limitá-la, nos domínios do ensino e na coordenação do espírito científico. Entre os problemas que se apresentam na reorganização das universidades, o problema político é o que assume, portanto, maior gravidade, porque implica, essencialmente, a afirmação ou a negação da liberdade de pensamento, de crítica e de investigação. Se a história da humanidade é um progresso na consciência da liberdade; se a liberdade é a primeira e fundamental condição para que se torne possível a cultura, em qualquer de suas manifestações, não se concebe pensamento sem liberdade de pesquisa e de opinião, nem, portanto, cultura sem liberdade. Assim, ou a universidade se alheia às lutas políticas, ou tentará compreender o embate político e o jogo das diversas forças em conflito, contribuindo para o esclarecimento dos problemas em discussão. A comunidade científica, de um modo ou de outro, terá sua opinião a dar, quer quanto ao encaminhamento de questões fundamentais para o país como aos projetos de desenvolvimento e às pesquisas de base.

O conceito de liberdade ultrapassa de muito o mero quadro universitário: é a liberdade do espírito, que se alimenta no oxigênio de uma atmosfera de vida social intensa e dinâmica e sem a qual, para Fernando de Azevedo, as próprias liberdades políticas viriam

[113] *Idem*, pp. 61-64.

a desaparecer. Liberdade estreitamente vinculada a uma concepção ética da vida do espírito livre e responsável, liberdade,

> que longe de ser incompatível com a ideia de uma cultura de "mandato social", isto é, de uma criação cultural posta a serviço de um fim coletivo, é a condição mesma de todo trabalho criador, livre por natureza; que exige do homem uma dura e permanente conquista e não lhe assegura uma dignidade, senão tornando-o mais plenamente responsável; é a liberdade, enfim, que não é combatida somente do exterior, por forças externas a nós, mas ameaçada em cada um de nós por uma frouxidão no amor da verdade, pela anarquia mental e moral, pela franqueza ou improbidade de pensamento e pelas fadigas das inteligências, cada vez mais escravas das palavras – símbolos poderosos de paixões, que só nos fazem sonhar com a liberdade quando estamos na oposição que, impelindo-nos a procurar nela apenas um "instrumento político" para a conquista do poder, não nos permitem atingir o sentido profundo da liberdade, as suas responsabilidades e as suas disciplinas[114].

Para que a universidade não se constituísse numa instituição cristalizada e reacionária, incapaz de dar conta da realidade que a cerca, deveria caminhar no sentido de tornar-se, de fato, um centro irradiador de cultura. Cultura e vida não se opõem, pois que a cultura não passa de uma maneira de se exercer a vida.

> Se, pois, a cultura, em vez de se desenvolver à margem, passar a ser o núcleo, a medula do sistema, e a universidade, em consequência, o centro de que se irradia sobre a nação, das elites às camadas populares, o *espírito crítico de reflexão e de exame*, e em torno do qual se congrega e se organiza a cultura, na heterogeneidade e riqueza de seus elementos, como poderá erguer-se a universidade a essa posição central, no grupo, se ela se recusa a encarar os problemas que interessam ao homem total ou à totalidade da vida do espírito; se ela não criar e favorecer um ambiente de livre circulação de ideias e próprio à formação dos mais diversos tipos intelectuais; se, em lugar de harmonizá-los, tender a separar a teoria e a prática, o pensamento e a ação, "que se completam, se inspiram e mutuamente se enriquecem", ou se, em vez de trazer a cultura para a vida e torná-la a mestra da experiência, "tentar isolar da vida a cultura", encerrando-se em campos isolados e irredutíveis de

---

[114] *Idem*, p. 66.

especializações, dificultando a colaboração não só dos homens como dos métodos e das disciplinas e cortando as comunicações e as solidariedades múltiplas dos mais diversos domínios de estudos e de pesquisas? As universidades não devem, portanto, ser organizadas apenas para promoverem a especialização intelectual e científica ou profissional e técnica, no mais alto grau, mas ainda para contribuírem, por todas as formas, pelo seu espírito e pelos seus métodos, como pela sua estrutura, para essa cultura geral ou essa "larga mentalidade comum" que reside à base de todo humanismo[115].

A vida a que se refere Fernando de Azevedo é tudo aquilo que nos cerca e que exerce um apelo poderoso ao nosso interesse, à nossa sensibilidade, à nossa inteligência. São os problemas fundamentais, são os temas fundamentais, é a realidade que excita e atrai, amedronta e afugenta:

A cultura, elaborada pelas universidades, mas achegada ao meio imediato e aos seus problemas, não seria por essa forma uma cultura "sobreposta", mas orgânica, assimilada e recriada pelo próprio povo, neste sentido de que a criação de uma nova mentalidade resultaria não só das influências de cima para baixo, mas da permeabilidade da cultura "superior" às influências de toda a vida social exterior ou subjacente às grandes estruturas universitárias[116].

Por isso:

É nesse trabalho de compreensão e de adaptação constante, para alimentar e renovar a cultura nas fontes vivas da nação, que devemos concentrar o nosso esforço se queremos fazer da universidade uma obra "que apresente o interesse mais humanamente geral e represente o mais especificamente o seu país de origem". Todo ensino superior, não importa de que natureza, universal no seu espírito e nos seus métodos, aumenta a força de sua vitalidade e de sua eficiência, se partir das pesquisas do meio imediato para as suas construções teóricas, e, por certo – porque diretamente centrado sobre o material, as condições e os problemas atuais e pondo-os sob o ângulo de eternos princípios –, *enraíza o abstrato no concreto e a meditação na vida e, extraindo a seiva*

---

115 *Idem*, pp. 94-95.

116 *Idem*, pp. 99-100.

do próprio meio popular e nacional em que mergulha suas raízes, desabrocha com mais vigor e mais brilho na flor do pensamento humano[117].

Estudos desinteressados

Às universidades cabem as funções de ensino, pesquisa, preparação de quadros dirigentes. Deveriam, portanto, estar em estreita relação com a vida nacional, sem subtrair-se à influência e inspiração das realidades concretas, cabendo-lhes, por outro lado, manter o espírito científico e a possibilidade de uma "pesquisa livre e desinteressada". Há que se distinguir, entretanto, o sentido desse último termo, ou melhor, os diferentes sentidos que Fernando de Azevedo lhe deu em épocas diversas. Em um processo característico de seu pensamento revê, repensa e modifica suas ideias sobre "estudos desinteressados", classificando-os, em 1954, de arcaicos quando em mera oposição a "úteis".

Na época da formação das universidades brasileiras, a palavra desinteressado teve o sentido de um ensino superior que não fosse proposto ao fim imediato de uma determinada profissão (engenharia, medicina, direito), mas de uma carreira científica. O modelo é o dos "*savants*" soviéticos e americanos, que se dedicam exclusivamente a elaborar, produzir e transmitir a cultura, em quaisquer dos seus vários aspectos. É, basicamente, a consciência da necessidade da pesquisa teórica pura para o país.

Num segundo momento, complementando o primeiro sentido, cultura desinteressada significa cultura de base, para especializações ulteriores, espécie de anteparo aos "efeitos desintegradores de atividades circunscritas a campos profissionais cada vez mais limitados". Em estilos diferentes, mas em concordância de pensamento, Anísio Teixeira e Fernando de Azevedo escrevem sobre essa formação comum, desinteressada, porque não diretamente ligada

[117] *Idem*, pp. 101-102.

às diversas especializações. Para Anísio Teixeira, na Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras

> se irão encontrar e conviver os discípulos de todos os campos de cultura humana que aprenderão em comum a disciplina da lógica, a precisão do saber científico, o valor da literatura e da história e o segredo do conhecimento estético ou artístico. Nessa aprendizagem comum formarão o seu espírito para que aos engenheiros não falte a sensibilidade, aos filósofos não falte a precisão, aos cientistas não falte o humanismo e aos artistas não falte o saber. O espírito universitário é, acima de tudo, esse espírito de comunidade e interpenetração de todo o saber humano[118].

Fernando de Azevedo, poeticamente, oferece sua explicação:

> aquele clima, em que se realizam os estudos desinteressados, não é a aplicação de conhecimentos a determinada profissão de base científica, mas a pesquisa e o culto da verdade em si, o espírito crítico e experimental, o gosto da descoberta, a aventura da criação; é a erudição dos estudos fortes, a limpidez e a exatidão do pensamento, a ciência da antiguidade apanhada em toda a sua graça e na sua força completa; é o espírito geométrico e o espírito de finura, a curiosidade filosófica, a repulsa a todos os dogmatismos e a dúvida metódica; é o sentido do que há de mistério no real e de que a ciência coabita com o inexplicado e o inexplicável, e, portanto, além da paixão pela ciência, é a reverência pelo incognoscível, a inquietação do mistério que envolve a vida e o destino[119].

Certamente Fernando de Azevedo não desconhece a estreita relação entre a teoria e a prática, mas, para ele, as pesquisas mais promissoras, aquelas que justamente mais se prestarão a ser aplicadas no futuro, não visam diretamente a uma aplicação imediata. O que propõe é a não-intervenção, é a necessidade de pesquisas teóricas, é a crença na imprevisibilidade dos inventos humanos, em qualquer setor, e é, sobretudo, a liberdade dentro da universidade. Assim, se por um lado a universidade deve estar atenta à vida social, tomar contato com as forças vivas da nação e formar

[118] A referência a Anísio Teixeira está em AZEVEDO, Fernando, *A educação entre dois mundos*. São Paulo: Ed. Melhoramentos, p. 115.

uma elite intelectual ligada a essas forças como seus canais intermediários, ela deve, por outro lado, possuir certas ideias diretrizes, uma espécie de carta magna de sua vida normal. Para evitar que a universidade seja reflexo apenas, em vez de agente de mudança, cumpre ressaltar a importância da liberdade na vida universitária. Processo de transmissão de símbolos, valores e representações, a educação consiste em uma transferência de cultura; não é, entretanto, processo que se realiza mecanicamente, mas, vivo e dinâmico, é feito através de resistências e conflitos, por meio dos quais as gerações novas sofrem a ação das gerações adultas e reagem sobre elas, podendo ter ação renovadora, que não fica sem efeitos sobre o processo das transformações econômicas e sociais. É preciso não esquecer, entretanto, outros fatores que também concorrem para essas mudanças: irrupção das massas, influência de culturas diferentes e a própria importância da ciência como agente capaz de provocar contradições e desfazer criticamente o já feito e pensado, procurando uma saída fora dos caminhos da rotina.

É falsa e perigosa para a descoberta da verdade e o avanço científico:

> essa velha hierarquia de valores, ligada a um estágio já ultrapassado da evolução social de que era um produto e uma expressão e em que se sobrepõe o "teórico puro", "o desinteressado", "o único nobre" (como se ele não tivesse nascido da impura necessidade), ao "utilitário", ao aplicado, humilde, servil, desconsiderado? Que é esse teórico (pergunta com razão Georges Friedmann), nascido da prática, ingrato para com seus autores e que não consente em alimentar a prática, senão resmungando e de mau humor, quando a técnica, que supõe, toda ela, um saber teórico de que seria a aplicação, não é hoje, como nunca foi, uma coleção de fórmulas e de receitas, e não é, na realidade, mais do que "a arte da ciência que se voltou para a ação"? Não é a técnica um dos pontos de partida do conhecimento racional e, desde que se libertou da coerção social, não parece prolongar-se em ciência propriamente dita, tornando-se fonte de racionalidade? Se a ciência

---

[119] Idem, p. 116.

outrora, como já ponderava Taine, não formava senão pretensões vaidosas e concepções quiméricas, quando ela se mantinha à parte, longe da vida prática e se dizia soberana do homem, possui hoje uma autoridade sem cessar crescente, porque ela entrou na vida ativa e se declarou serva do homem[120].

Nota-se, portanto, uma modificação no próprio sentido de *desinteressado* porque não há outra maneira de se conservar ou restabelecer a energia primeira, a força criadora, livre, a vida intensa e fecunda das universidades, senão tornando-as permeáveis às influências da vida social subjacente e do momento histórico e tão contemporâneas de nossa civilização, como as antigas o foram das sociedades para as quais se organizaram. O essencial, para Fernando de Azevedo, em uma universidade, persistindo através das mais variadas formas de que ela se pode revestir no tempo e no espaço, é, de certa maneira, todo o seu ideal do que seja o verdadeiro humanismo: o gosto da especulação filosófica, o amor à ciência, a fé na razão e o culto da verdade, a liberdade de pensamento e de pesquisa, o espírito de tolerância e de cooperação e o sentido do universal. Persiste sua profunda crença nos valores da razão humana. As universidades não poderiam exercer sua tríplice função de criar, criticar e transmitir os valores da cultura

sem esse culto da razão, que é a síntese da teoria e da prática, a "soma" viva das experiências e reflexos da humanidade e que é feita, portanto, do que a inteligência chegou relativamente a universalizar entre os dados da ciência e da vida; sem esse ideal que irradia, em torno da liberdade, como um centro de luz e de calor, e sem esse generoso desejo de renovação e esse grande apetite de descoberta com que se resguardam da rotina e da estagnação e se transformam em instrumentos de progressos incessantes. Se há coisas sem as quais não podemos viver e, se, enquanto buscamos essas coisas a nossa vida não ultrapassa em dignidade a vida animal universal, há coisas, como nos lembra Boutroux, sem as quais não queremos viver e é propriamente a procura dessas coisas materialmente inúteis, como o amor

[120] *Idem*, p. 105.

mesmo da ciência, as alegrias da pesquisa e da descoberta, que é nossa marca de homens[121].

Haveria uma relação constante entre a liberdade e os progressos dessas instituições chamadas "universidades", o que pressupõe, evidentemente, uma livre pesquisa executada em comum e a ideia de que democracia implica, em sua essência, liberdade de pensamento e de opinião. Na verdade, o culto do pensamento abstrato, das pesquisas teóricas, que eventualmente se resolvem em uma prática, são apenas entraves momentâneos, extremamente frutíferos e enriquecedores, redundando em acréscimo de força para realização não só de uma democracia política formal, mas também de uma democracia econômica e social, "promovendo a satisfação das duas exigências essenciais, aliás moralmente fundadas, das massas: a liberdade e a justiça social"[122].

Se a democracia é o reconhecimento da igualdade e do valor da pessoa humana, a democratização das universidades deveria supor uma eliminação prévia dos obstáculos ao recrutamento seletivo em todas as classes dos indivíduos mais capazes. Para alcançar tal fim Fernando de Azevedo retira de Proudhon a ideia da necessidade da substituição de uma justiça comutativa, que apenas concede aos indivíduos oportunidades iguais, por uma justiça distributiva, que os recompensasse "de acordo com a sua inteligência, cultura e produção"[123]. Inteligência, cultura e produção, entretanto, não caem das nuvens, nem são dados biológicos. Todas essas questões passam pela dificuldade de estabelecer critérios seletivos justos, por real merecimento, sem considerar desníveis econômicos, sociais e de saúde que, desde logo, predeterminaram de fato quem vai "fracassar" e quem vai "merecer". Surgem aqui, de novo, os problemas que Fernando de Azevedo enfrentou, como Diretor de Instrução Pú-

---

[121] *Idem*, p. 107.

[122] *Idem*, p.108.

[123] AZEVEDO, Fernando. *As universidades no mundo do futuro*. Rio de Janeiro: Ed. Casa do Estudante do Brasil, 1944, pp. 107-108.

blica (1926-1930) no então Distrito Federal (hoje Rio de Janeiro, RJ) e cuja solução estaria em estabelecer concretamente a escola única, leiga, gratuita e universal como base para um critério justo na seleção por merecimento.

A democracia, entretanto, é o caminho a seguir e certamente deverá passar pela análise e debate das ideias propostas por Fernando de Azevedo, pressupondo uma atmosfera moral e social de liberdade e livre indagação. Para fundamentar a importância da liberdade, Fernando de Azevedo exemplifica com a crítica de Rosa Luxemburgo a Lenin e Trotski, escrita na prisão de Breslau, em 1918, onde ela se manifesta sobre a liberdade das coisas essenciais com as seguintes reflexões:

> A liberdade, somente para os partidários do governo, para os membros de um partido, por mais numerosos que sejam, não é liberdade. A liberdade é sempre liberdade daquele que pensa diferente. Não por fanatismo de justiça, mas porque tudo que há de instrutivo, de salutar e de purificador na ideia política se prende a isso e perde sua eficácia quando a "liberdade se torna um privilégio".

Só a experiência, acrescenta mais adiante, falando do socialismo, como um produto histórico nascido da escola mesma da experiência,

> é capaz de trazer os corretivos necessários e de abrir caminhos novos. Só uma vida borbulhante, absolutamente livre, se ramifica em mil formas e improvisações novas, recebe uma força criadora, corrige ela mesma seus próprios erros. Se a vida pública dos estados de liberdade limitada é tão pobre, tão esquemática, tão infecunda, é precisamente porque, excluindo a democracia, estanca as fontes vivas de toda riqueza e de todo progresso intelectual[124].

Chama a atenção, nos textos azevedianos sobre humanismo, sua capacidade de abstrair ideias, como as de universidade e liberdade, de seus contextos históricos, apresentando uma visão sintética, formal e totalizadora do que seja o humanismo como filosofia de edu-

---

[124] *Idem*, pp. 59-61. Conferência realizada a 22 de junho de 1944 no Ministério das Relações Exteriores do Brasil.

cação. É que seu anticlericalismo – Julio de Mesquita o considerava "um seminarista arrependido" – não o impediu de ser tributário dos hábitos intelectuais legados pelos jesuítas, entre os quais sobressai o culto das ideias gerais, dos universais. As ideias gerais, porém, não estão, nem podem estar fora da realidade concreta; sem ela o humanismo não teria um fundamento *in re*, mas seria um clamor meio vago contra formas de pensamento desumanas, revelando uma tendência a resolver problemas reais apenas na esfera do ideal e no plano teórico. Entretanto, como Lucien Febvre, de quem certamente sofreu influência[125], Fernando de Azevedo julga que, partindo de condições concretas, o pensamento humano consegue alçar voo. Essas abstrações constituem momentos decisivos para que haja, depois, um retorno à realidade que se concretize em ação racional, transformadora da realidade. Atendendo a necessidades específicas da época, que precisava urgentemente de universidades e centros de pesquisas teóricas, seu humanismo não é ideologia obsoleta, mas está fundamentado em valores humanos permanentes que deveriam, para ele, realizar-se sob a forma de um socialismo científico.

Não tanto científico, quanto utópico, talvez se possa concluir dos textos azevedianos... Se explicitamente não crê possível a construção *a priori* de sistemas e instituições políticas e sociais perfeitas, não deixa de apresentar muitas vezes, num plano meramente onírico, é verdade, e profundamente influenciado por Anatoly Lunatcharsky (1873-1933), ministro de Educação de Lenin, a antevisão profética de uma Grécia Clássica nova, "mas desta vez universal, mundial, construída sobre a técnica sólida da ciência e da máquina". Modula, entretanto, esse tom grandioso por lúcidas observações sobre a necessidade de estudos filosóficos e de interesse pelo mais trágico dos problemas, "o problema moral e religioso".

---

[125] AZEVEDO, Fernando. *Máscaras e retratos*. 2 ed. revista e ampliada. São Paulo: Ed. Melhoramentos, 1962, p. 235. Também em *As universidades no mundo do futuro*, p. 85.

Dificuldades surgem ao se pensar a exequibilidade do projeto humanista azevediano. É que os modelos ideais, mesmo considerados como provocações para sucessivas e reiteradas tentativas de aproximação com a realidade, precisam ser singularizados. Na verdade, que é uma universidade livre, ela existe? Há que se distinguir, particularizar, e isto se evidencia ao se estudarem as dificuldades de autonomia e liberdade nas universidades brasileiras. Que poder (es) as controla financeiramente? Questão importante. Só sistemas não autoritários poderão propiciar a máxima liberdade de criação e aquela liberdade interior que Einstein considerava condição essencial ao desenvolvimento da ciência.

Outro ponto que talvez expresse de modo lapidar o platonismo azevediano é a sua confiança e crença na verdadeira república de sábios que a universidade deveria construir. Dali, desse centro irradiador por excelência, sairiam os esplêndidos resultados da ciência, sob todas as suas formas, acrescidos de um verdadeiro espírito crítico de reflexão e exame... Em parte, é claro, as universidades podem exercer essa função. Mas nem sempre o fazem. A sociedade apresenta também, sempre apresentou, outras vias de expressão desse espírito crítico, desse esforço humanístico, dessa luta pelo humano. Com frequência, é de fora dos muros acadêmicos que se fazem ouvir as vozes de um pensamento livre e criador e formas não rotineiras de sensibilidade e saber políticos. Talvez por isso, ao perceber que as universidades se cristalizam, fechando-se à vida, Fernando de Azevedo tenha sido obrigado a citar um autor absolutamente não-acadêmico: D.H. Lawrence...

Por fim, a importância do cosmopolitismo azevediano, no plano da educação e da cultura. Justamente porque toda instituição tende naturalmente a se isolar ou a querer pensar de modo unívoco, a universidade democrática deveria abrigar professores e alunos de todas as partes do mundo e formas diferentes de pensamento.

Essa abertura para o mundo, note-se desde logo, não é uma negação do nacional, mas uma aceitação do outro, do diferente, de sua contribuição específica para um projeto de construção nacional. Em 1934, Fernando de Azevedo, convocado por seu amigo Julio de Mesquita Filho[126], diretor do jornal *O Estado de São Paulo*, ajuda-o a concretizar o sonho de criar em São Paulo uma universidade pública nos moldes europeus. O objetivo dessa universidade, da qual Fernando de Azevedo redigiria os estatutos, seria atualizar o ensino no país, oferecendo às elites o melhor caminho para o conhecimento e a consciência da necessidade de promover a modernização e o progresso do Brasil. Assim, Fernando de Azevedo acolhe com simpatia a vinda de professores estrangeiros a fim de que, com sua ajuda, se pudesse criar, no Brasil, uma instituição científica de alto nível, a Universidade de São Paulo, "capaz de assumir a liderança no processo de superação do estado de atraso em que se encontrava o país"[127]. Entre os professores franceses convidados para a primeira linha de frente de ensino na USP destacam-se: Claude Lévy-Strauss, expoente da antropologia e do estruturalismo e Fernand Braudel, historiador da *École des Annales*; o sociólogo Roger Bastide, o politólogo Paul Arbousse-Bastide, o filósofo Jean Maugué, entre outros. Essa atitude era também política, pois mostrava a necessidade de São Paulo recuperar a antiga hegemonia e superar a derrota de 32.

A visão azevediana do homem como fazendo parte de um cosmos não é, por conseguinte, *naïve* ou antibrasileira. Critica asperamente, por exemplo, em 1966, a importação de técnicos estrangeiros para planejar e reformar a educação em qualquer dos níveis do ensino brasileiro.

---

[126] "Pai intelectual da USP" assim Paul Arbusse-Bastide, participante da chamada "Missão francesa", qualificou Julio de Mesquita Filho.

[127] SCHWARTZMAN, Simon. *A formação de comunidade científica no Brasil*. FINEP – Cia. Editora Nacional, 1979, vol. 2, p. 197.

> Como saberiam eles o que realmente nos interessa? Pois o que é bom para os Estados Unidos – ao contrário do que tão levianamente já se afirmou, pode não ser bom para nós. E não o será certamente nas esferas da educação nem em outros campos, como sejam os econômicos, sociais e políticos.[128]

Educação e transformação

> *A verdade é que só a educação cria forças vivas; a instrução não serve senão para dirigi-las.*
>
> Fernando de Azevedo

A necessidade de uma educação transformadora, capaz de contribuir para a democratização de oportunidades e capaz de ser também fator de dinamização da cultura, leva Fernando de Azevedo à investigação do papel da escola e das universidades e da sua função na história da educação no Brasil. Sua ambição é de que ela possa atuar como fator dinamizador em um projeto de reconstrução nacional, projeto esse visto como modernizador. Entenda-se, por essa palavra: industrialização e criação de possibilidades de tornar-se o Brasil um centro criador e não imitador de cultura. Evidentemente, a proposta está condicionada a uma série de variáveis.

O encaminhamento da questão é feito no sentido de que deveria haver um ideal comum e uma "uniformização da diversidade das tendências". Grande importância é dada à necessidade de uma mudança de mentalidades, partindo de uma "visão em grande", ou seja, de uma perspectiva capaz de perceber as ligações dos diversos problemas educacionais uns com os outros, assim como também a sua extrema complexidade. Decorre daí a ênfase na importância do estado, único capaz, a seu ver – por causa do estado de subdesenvolvimento do país –, de prevenir as consequências praticamente irrecuperáveis de um projeto de educação

[128] AZEVEDO, Fernando. *O problema do ensino universitário*, outubro, 1966. Arquivos do Instituto de Estudos Brasileiros, USP, p. 20. Pasta 42.

ineficiente. Tal perspectiva leva à necessidade da unificação dos aparelhos de educação básica, devendo as diversificações realizar--se na universidade, espaço considerado por Fernando de Azevedo como da livre discussão e liberdade. Há, por conseguinte, uma contradição: quer, como se viu anteriormente, instaurar projetos de escola-comunidade, centrados, por sua própria natureza, em diversidades locais, e deseja, simultaneamente, que se inicie um processo de homogeneização forçada.

Voltando ao binômio educação-transformação, pode-se colocar a questão de maneira sucinta em uma única pergunta: até que ponto a educação, ela própria transformada em seus métodos e sua finalidade, pode ser fator possibilitador de mudança social e desenvolvimento? Desenvolvimento, nesse contexto, ultrapassa, é claro, o mero crescimento econômico, adquirindo um sentido bem mais amplo, com significado social e humanista, podendo ser avaliado como o índice de desenvolvimento humano (IDH). A questão, aliás, tem suscitado ultimamente uma série de respostas. Há os que taxativamente asseguram que o processo de transformação social é simples resultado, do sistema econômico e produtivo, devendo os sistemas educacionais adaptar-se às demandas da economia. Há, no polo oposto, os que acreditam que a educação é força causal, porque fonte de conhecimentos e, por isso, de poder e riqueza. A última tendência reflete-se na teoria que considera a educação elemento-chave para qualquer processo de desenvolvimento econômico-social, sendo ótimo investimento em capital humano. Não está no escopo deste trabalho discutir essas teses mas vale a pena indicá-las, para se perceber como tais problemas já estavam, embora sob roupagem diferente, incluídos de forma consciente nas pesquisas de Fernando de Azevedo, que os estudou de modo metódico e com visão eminentemente sociológica.

A sociedade reflete-se nas instituições educacionais? Durkheimianamente, Fernando de Azevedo acha que sim. Ao estudar a educação como agente de mudança social, em um de seus últimos livros – *A cidade e o campo na civilização industrial*[129] – pondera que a educação é basicamente um mecanismo de transmissão de cultura, perpetuando, portanto, representações e valores. Ela é, ao mesmo tempo, parte integrante das culturas humanas. A relação pedagógica, como relação social, é a que se estabelece entre a geração adulta e a geração nova, entre educadores e educandos, entre mestres e discípulos e essa relação "é marcada pela intenção, pelos meios e pelos resultados da ação educativa"[130].

Em *Sociologia educacional*, talvez seu melhor livro, resultado ao mesmo tempo de sua prática educacional e de seus estudos sociológicos, Fernando de Azevedo aborda, com rigor e precisão, a definição e análise do que seja educação.

> A educação é, como se vê, fenômeno eminentemente social, tanto por suas origens como por suas funções e apresenta os dois caracteres dos fatos sociais: a objetividade e o poder coercitivo. É uma realidade social suscetível de observação, e, portanto, de tratamento científico. Mas o fenômeno da educação que se dá em todos os grupos sociais, se distingue dos outros fatos sociais por sua função específica que consiste num processo de transmissão das tradições ou da cultura de um grupo, de uma geração a outra. Se considerarmos a sociedade sob os três pontos de vista pelos quais pode ser encarada: *a)* a unidade social; *b)* a continuidade social e *c)* a evolução social, podemos, com Alfredo Povina, apreciar o fenômeno da educação em relação a cada um desses fatos fundamentais. Pois, se a educação tem por objeto, como ensinava Durkheim, "desenvolver certo número de estados físicos, intelectuais e morais, reclamados pela sociedade política no seu conjunto e pelo meio especial a que o indivíduo se destina", é por ela que a sociedade procura realizar a sua unidade social, pelo jogo desses dois subprocessos de homogeneização e de diferenciação, que, no fundo,

---

[129] AZEVEDO, Fernando. *A cidade e o campo na civilização industrial, e outros estudos*. São Paulo: Ed. Melhoramentos, 1962.

[130] *Idem,* p. 166.

importam num processo de assimilação à sociedade geral, no seu conjunto e às sociedades secundárias ou especiais (grupos profissionais, classes) que se formam, no interior das sociedades, pela lei da divisão do trabalho. As sociedades procuram assim diversificar as pessoas, partindo de um esforço para uniformizá-las. Mas a educação sendo um veículo que realiza a transmissão da experiência social, é o processo que garante à sociedade a sua existência contínua, assegura a "continuidade social", isto é, a permanência da unidade social no tempo[131].

É preciso, porém, compreender o que é o processo educativo, como funciona, antes de propô-lo como fator de transformação. Como conciliar educação, processo de transmissão de valores dominantes (Durkheim), com uma visão que quer utilizá-la em um processo democrático de reconstrução e renovação? A definição funcionalista de educação como forma de transmissão de tradição fundamenta-se na noção de continuidade, mas não é suficiente a uma explicação histórica. Citando Emílio Willems, Fernando de Azevedo concorda que

> as instituições, sobretudo suas maneiras de funcionar e os quadros humanos que as integram, refletem fielmente a distribuição do poder. As instituições educativas, principalmente as do ensino secundário e superior, encontram-se intimamente ligadas aos interesses de grupos ou classes dominantes. Essas, pelo geral, são interessadas em um determinado tipo de educação secundária e superior. É precisamente o tipo que lhes garante a sua própria continuidade. Onde quer que seja, os grupos dominantes são essencialmente conservadores e, em tais condições, não admira que a escola adquira uma feição rígida e hostil à renovação. Compreende-se que principalmente o ginásio esteja sob a pressão desses grupos. As universidades geralmente preparam especialistas para profissões definidas e daí a sua renovação tornar-se interessante até certo ponto às classes dirigentes. Mas o ginásio que ministra uma "cultura geral" precisa de um controle ideológico que pode não ser deliberado para adquirir eficiência[132].

---

[131] AZEVEDO, Fernando. *Sociologia educacional:* introdução aos estudos dos fenômenos educacionais e de suas relações com os outros fenômenos sociais. 3 ed. São Paulo: Edições Melhoramentos, 1954, pp. 72-73.

[132] AZEVEDO, Fernando. *A cidade e o campo na civilização industrial.* p. 167. A citação refere-se a um artigo de Emílio Willems, O ginásio humanístico como forma de controle ideológico, *O Estado de S.Paulo*.

A sociedade reflete-se nas instituições e, entre elas, na escola, fator de unidade e estabilidade. Por isso, a escola torna-se facilmente uma "presa das classes conservadoras, interessadas na manutenção de um tipo de educação"[133], que constitui um dos meios ou instrumentos mais eficazes para assegurar-lhes a continuidade. Haveria, portanto, uma relação entre a educação como regime institucional e o ambiente social que lhe serve de fundo e uma outra, não menos óbvia, entre a educação e os grupos dominantes. No limite dessas observações críticas, poder-se-ia dizer, com Ortega y Gasset: "atribuir à escola uma força criadora histórica que não tem nem pode ter é um resíduo de beatice idealista do século passado[134].

Por isso, aduz Fernando de Azevedo: "O princípio básico para poder-se compreender a escola como instituição normal de um país depende muito mais do ar público em que integralmente flutua do que do ar pedagógico artificialmente produzido dentro de seus muros."[135]

Mesmo quando já se fazem notar transformações na sociedade, motivadas pelos mais diversos fatores, a escola permanece alheia e, muitas vezes, resistente, a essas modificações. Os que dela saem não saem preparados para a vida, mas com uma bagagem inútil de conhecimentos obsoletos, que de muito pouco lhe servirão. Os mais desfavorecidos economicamente são, naturalmente, os que mais sofrerão por causa desse tipo de educação, quase sempre a única possibilidade que se lhes apresenta de adquirir um instrumental mínimo para melhoria de vida, acesso à informação e à participação. Há uma defasagem cultural entre a escola e o mundo, entre a rotina pedagógica e as transformações por que passa a sociedade.

> A escola permanece, ainda, por algum tempo, antiquada na sua organização, no conteúdo da cultura que transmite e nas suas técnicas de

---

[133] *Idem, ibidem*.

[134] ORTEGA y GASSET.*op. cit.*, p. 168.

[135] *Idem, ibidem*.

> ensino, enquanto tudo se transforma em torno dessa instituição em que, como na família e na religião, se faz sentir com mais força a pressão às vezes tirânica da tradição, pela influência inevitável e mais próxima das camadas de adultos e velhos e, através delas, das classes conservadoras que detêm o poder econômico e político[136].

Se a Escola Nova teve a ambição de transformar o meio social ou, pelo menos, contribuir para a aceleração desse processo, é preciso reconhecer que a paixão azevediana pelos problemas educacionais não lhe tirou o espírito crítico. Fernando de Azevedo, aos poucos e sempre procurando conhecer melhor os problemas da educação no Brasil, não é mais um pedagogo otimista. É um sociólogo realista.

> Ora, a filosofia social "repondo o sistema pedagógico em seu lugar, em conjunto, no meio das instituições, domésticas e políticas, religiosas ou econômicas" (Bouglé), nas quais do berço ao túmulo, é envolvido o indivíduo, começará por limitar essa concepção demasiadamente larga, e, portanto, romântica do papel do educador, aumentando-lhe o sentimento de responsabilidade e a consciência da necessidade de esforços contínuos em face da consciência profunda da pluralidade e variedade das forças que concorrem ao movimento das sociedades [137].

Vários outros trechos repetem a mesma consciência das limitações da ação da escola. Reconhecê-las é condição para que a escola e a universidade possam inserir-se como elementos catalisadores das energias criadoras do país. Em um longo tópico Fernando de Azevedo expõe claramente o problema:

> A primeira conclusão a que nos levam os estudos sociais é a limitação do papel da escola na sociedade. De fato, confrontando o sistema pedagógico com o sistema social geral, e pondo, portanto, a escola em face do conjunto das instituições sociais, verifica-se o erro de visão a que nos habituou a concepção excessivamente larga e romântica do papel da escola, na vida social, em que atuam, colaboram e às vezes se chocam, exercendo uma pressão constante sobre o indivíduo, todas as outras instituições sociais. Se a escola é o "núcleo especial de educação", instituído expressamente para "produzir um resultado que a direta

---

[136] *Idem*, p. 167.

[137] AZEVEDO, Fernando. *Novos caminhos e novos fins*, p. 98.

participação do indivíduo na vida coletiva tornou, pela sua complexidade, precária, senão impossível", não é menos certo que não é somente na escola, mas no lar, no templo, na oficina, na rua, que a sociedade marca o indivíduo com seus caracteres. Não é somente pela palavra que a sociedade modela, observa C. Bouglé; é muitas vezes pela força das leis, e, ainda mais vezes, pela própria força das coisas, por esse conjunto poderoso e obscuro de obrigações, pressões, atrações e tentações que às vezes, sem que se perceba e sem que o queiramos, orientam a nossa própria conduta (...).

Mas, essa concepção nova, mais estreita, do papel da escola na sociedade, não só influiu poderosamente na resolução científica dos problemas de educação, como serviu para dar aos educadores uma consciência mais exata de sua função social. O confronto da escola com as outras instituições sociais, definindo o seu lugar na vida, criou uma nova política de educação, reorganizando a escola, em outras bases, num regime de vida e de trabalho em comum; tornando-a um organismo vivo e flexível, pela introdução de novas práticas e modificação de outras, no sentido de uma eficiência maior; levando-a a cooperar com as outras instituições sociais e aparelhando-a de instituições pré e pós-escolares, capazes de lhe alargar o seu círculo de ação. O professor dentro dessa concepção, eleva-se de um "mestre", no sentido clássico, à categoria de um "agente social", com alto espírito de cooperação, que precisa aliar à doçura insinuante de um apóstolo a energia de uma "força social em ação", para agir eficazmente, isto é, aliar à sua reflexão os mais vastos campos de experiência. O mestre trabalhava antes, cada um por sua conta, segundo o seu ofício e de acordo com o seu coração, dentro de uma diversidade de tendências, que mais dissimulava, sob a uniformidade mecânica de processos, essa indisciplina mental proveniente da falta de um "ideal comum", claro e definido, e de uma consciência exata de suas responsabilidades. A nova concepção do lugar da escola na vida e a compreensão mais nítida de sua função social despertaram a consciência da necessidade de transformar a escola num foco de influências educativas, num ponto de aplicação de todas as forças vivas, capazes de irradiarem a sua ação às outras instituições políticas, sociais e religiosas, e obterem delas para a obra comum, numa sinergia de esforços, a mais larga reciprocidade[138].

---

[138] AZEVEDO, Fernando. *Novos caminhos e novos fins*, pp. 110-111.

Se as instituições pedagógicas são o processo educativo cristalizado em instituições, se se reconhece que a educação organizada e sistemática é, quase sempre, eminentemente conservadora, portadora de uma cultura determinada, dificilmente criadora, como pensá-la diferentemente? Para que ela possa ultrapassar essa sua função não-modificadora, reflexo da sociedade que a administra, verdadeiro aparelho de adaptação, é preciso encará-la sob outro aspecto: como força que pode concorrer eficazmente para mudanças sociais. São as suas duas faces: instrumento por excelência de conservação, mas também instituição potencialmente capaz de concorrer para transformações sociais.

Por isso, Florestan Fernandes, ao estudar a contribuição de Fernando de Azevedo, percebe, nessa discussão, a importância da contribuição azevediana.

> Nessa conjuntura, a vocação mais rigorosamente científica e, ao mesmo tempo, prática, revelou-se em Fernando de Azevedo. (...) Por isso, deu um rumo diferente às suas indagações sociológicas. Em síntese, o sentido de sua posição parece ser o seguinte: a renovação deve começar pela escola e não se realizar, somente, na escola[139].

Para poder verificar-se a real possibilidade de a escola ser fator de mudança social seria preciso uma análise:

> das inter-relações e toda a série de interações entre a escola e a sociedade, as reações de uma sobre a outra, como também as retrorreações (ou *feed-backs*), essas ações em retorno que se exercem a partir da escola, como um receptor na medida em que apreende da sociedade os elementos que deve elaborar para transmissão, e como um emissor na medida em que se torna um "foco de irradiação", atuando sobre ela através das gerações jovens[140].

Embora reconhecendo, portanto, a importância do pensamento durkheimiano, Fernando de Azevedo tenta ultrapassá-lo ao perce-

---

[139] FERNANDES, Florestan. *Educação e sociedade no Brasil*. São Paulo: Dominus Ed. e Ed. USP, 1966, p. 554.

[140] AZEVEDO, Fernando. *A cidade e o campo na civilização industrial, e outros estudos*. p. 170.

ber a urgência, para o Brasil, de ser a escola fator de mudança. Em *Sociologia Educacional*, depois de expor, mais uma vez, o que caracteriza a educação, Fernando de Azevedo reitera:

> Graças a ela, é possível a assimilação pelo homem das aquisições anteriores da sociedade, a "transmissão dos conhecimentos acumulados, que é obra da solidariedade no tempo", segundo a justa expressão de Duprat; e, embora pelo seu caráter tradicionalista, decorrente de sua própria natureza, a educação seja antes um instrumento de adaptação, não é apenas, do ponto de vista de evolução social, um elemento passivo na medida em que reflete o progresso social, mas um fator ativo na medida em que pode servir de instrumento para auxiliar as transformações coletivas[141].

Como, porém, criar uma escola modificadora sem cair num voluntarismo essencialmente antidemocrático, que tiraria sua força mobilizadora de um *deus ex-machina*, "os grandes ideais da educação"? Como admitir pluralismo democrático sem admiti-lo também na esfera educacional? Problemas colocados por textos demasiado assertivos, mostrando a face messiânica de Fernando de Azevedo. O tom às vezes espanta. A escola deve ser "um elemento dinâmico, criador e disciplinador de atividades e energias e capaz de transmitir um ideal às novas gerações, e, exercendo sobre elas uma pressão poderosa, contribuir para a transformação em determinado sentido, do meio para o qual se criou"[142].

Referindo-se ao novo Brasil que surgia na década de 30, exalta em tom grandiloquente a necessidade de se criar uma nova escola.

> A escola, porém, não tem por tarefa sobretudo "adaptar ao meio", mas frequentemente de premonir, de fortificar contra ele, de preparar homens que sejam capazes de *reagir contra ele* e de modificá-lo, de remediar seus defeitos, dando ao povo uma cultura que permita su-

[141] AZEVEDO, Fernando. *Sociologia educacional: introdução ao estudo dos fenômenos educacionais e de suas relações com outros fenômenos sociais.* 3 ed. São Paulo: Edições Melhoramentos, 1954, p. 73.

[142] AZEVEDO, Fernando. *Novos caminhos e novos fins.* p. 72.

prir o que falta ao seu gênio e de revelar-lhe, renovando-o conforme as épocas, o sentido de seu destino[143].

A educação não deve ser vista como processo passivo, mas como o resultado de uma luta, de uma conquista.

> Uma aristocracia podia contentar-se em defender e conservar, observa Georges Rippert, mas uma democracia deve inevitavelmente *conquistar e acrescentar*. Daí vem (e terá de vir forçosamente) uma transformação incessante do direito (como da educação) sob o impulso da ideia democrática[144].

A democracia a que Fernando de Azevedo se refere seria aquela que, no terreno educacional, eliminasse (ou atenuasse) o abismo que separa as classes subalternas, a massa, de modo geral, das elites. A contribuição da escola seria de promover a redução progressiva da distância educacional entre as elites e os trabalhadores manuais e, por outro lado, colaborar na democratização do processo de seleção, pelo qual as elites seriam recrutadas nas massas. O critério é o das capacidades, critério tão racional quanto ideal, imagem do critério da *República* de Platão. Pode-se, talvez, indagar desse projeto de educação, tão ideal quanto irrealizado, se pela simples expansão em termos quantitativos do sistema de ensino, pelo livre jogo da procura do ensino haverá, de fato, uma atenuação das desigualdades culturais e educativas, ou seja, uma democratização do ensino, com incidências diretas ou indiretas nas desigualdades sociais e econômicas.

É preciso notar que a educação não tem levado diretamente, nem a curto nem a longo prazo, a uma democratização da estrutura social. Segundo alguns especialistas, Antônio Hespanha[145], por exemplo, se certas medidas não são corrigidas por mecanismos compensatórios os desequilíbrios se acentuam ainda mais.

---

[143] AZEVEDO, Fernando. *A educação e seus problemas*. p. 183.

[144] AZEVEDO, Fernando. *Velha e Nova República*. p. 92. Os grifos são do autor.

[145] Raiz *e Utopia*, pp. 62-63, nºs 11/12, Outono, Inverno, 79. Educar em Portugal.

Talvez o raciocínio de Fernando de Azevedo se aplique melhor às sociedades mais integradas, capazes de absorver grandes tensões sociais e que podem ir funcionando, aos solavancos, com aspirações sociais pouco contraditórias. Em sociedades como a brasileira seriam necessárias medidas de discriminação positivas, visando favorecer as pessoas socialmente desfavorecidas, garantindo-lhes não a igualdade formal, mas uma igualdade material de oportunidades. Estes sistemas de ensino neutros, ou neutralizantes, transportados para países de grandes tensões sociais, ou entram em colapso (como é o caso do Brasil), ou necessitam de medidas de caráter administrativo repressivo. De qualquer forma, a questão da igualdade de oportunidades é levantada, assim como a questão da escola-comunidade:

> Mas, fixando mais de perto a questão, se a vida, pelas condições da civilização atual, tende a renovar-se sem cessar, a expressão "preparar para a vida", no sentido pragmático de preparação para um "estudo social prefixado" já não pode designar os novos fins da educação. A escola, que deve ser o reflexo dos ideais e tendências da comunidade, não pode manter-se afastada da comunidade, mas, ao contrário, deve formar parte dela, variando com ela, e proporcionando igual oportunidade para todos. Ora, dentro de um quadro social que se renova constantemente, a nova educação, que se contentava em despertar e desenvolver as qualidades e aptidões do indivíduo, e passou a ter a aspiração de criar novas aptidões, tende agora a dotá-los da habilidade, mais que todas difícil, para se comportar e trabalhar eficazmente em situações novas e imprevistas. Mas, em vez de um ideal estático de adaptação a uma situação anterior, com que a escola tradicional se tornava frequentemente cúmplice dos males sociais, essa nova concepção envolve um "ideal dinâmico", com que a escola se transforma de aparelho de adaptação "a um estado social preexistente", em um instrumento de adaptação a situações novas, e, portanto, de transformação social, capaz, pela sua organização, de acompanhar o ritmo da nova civilização[146].

[146] AZEVEDO, Fernando. *Novos caminhos e novos fins*. p. 112.

A escola só poderá ser fator de evolução e progresso social, e não apenas de adaptação mecânica, quando se abrir às aspirações da sociedade, permitindo um trabalho de criação e reconstrução de experiências. Isto significa também que ela deveria admitir conflitos na medida em que dificilmente há convergência de interesse dos diversos grupos que compõem uma comunidade ou, em sentido mais amplo, a sociedade como um todo. Todas essas considerações, se examinadas com rigor, levam a impasses que dificilmente seriam resolvidos sem uma concepção mais democrática, menos totalizadora, do fenômeno da educação. As escolas oficiais, mesmo quando admitem a necessidade de mudanças, elas o fazem tendo sempre em vista um projeto de assimilação, recuperação das diferenças, uniformização. Trata-se, de fato, de uma ação sistemática, concentrada nos sistemas de educação e cultura, espalhando por todo o território nacional e a todas as classes sociais a mesma cultura intelectual e moral. Esse culto ao semelhante que se resolve em um dirigismo "progressista" revela, mais uma vez, as ambiguidades de um pensamento e de uma época, assentadas em uma atitude autoritária e voluntarista. Isso não diminui em nada, é claro, a enorme contribuição de Fernando de Azevedo para a compreensão dos problemas educacionais, sobretudo o enfoque sociológico que lhes dá. Percebeu perfeitamente as limitações da educação, porque a escola só é realmente fator de mudança social quando as mudanças sociais que ensina podem ser facilmente assimiladas e aprovadas pela sociedade. Se os assuntos sobre os quais paira algum tabu ou controvérsia dificilmente entram na esfera das instituições pedagógicas, se só tem aí livre curso o que a sociedade (ou parte dela, que mantém o controle do poder e da informação) aprovou ou tolera, conclui-se que a educação organizada é mais um reflexo do que um fator de mudanças sociais. Somente quando já há mudanças sociais em andamento é que a escola contribui para torná-las mais efetivas, enraizá-las, ordená-las. Não parece

haver dúvida, portanto, de que "a educação, organizada e sistemática, sem uma força que atue de cima para baixo, impondo-lhe um sentido e uma direção revolucionária é, por sua natureza, eminentemente conservadora"[147]. Isto significaria:

1) ser necessário ter uma elite, que atuasse de "cima para baixo" mas de alguma forma ligada ou controlada pela massa?

2) que é preciso analisar as condições de possibilidade desse papel transformador da educação?

Deve-se procurar nas condições socioculturais, econômicas e ambientais, onde ocorre o fenômeno da educação, a resposta para sua ação transformadora.

Excluindo-se casos extremos, de regimes totalitários, quando o sistema educacional não mais se organiza de acordo com os quadros sociais existentes e suas necessidades, passando a ser manejado como instrumento pelos poderes públicos, a fim de impor sua vontade à sociedade e à nação, a educação, como fator de transformação, dependeria de múltiplas variáveis. Fernando de Azevedo as estuda procurando responder à seguinte interrogação: em que condições a educação – processo integrativo, instrumento de estabilidade e unidade – poderá funcionar como elemento de renovação e fator de dinâmica social? De acordo com o sociólogo, essas condições podem estabelecer-se a partir de pontos de vista diversos:

a) Fator demográfico, quando na população de determinada sociedade predominam, por essas ou aquelas circunstâncias, as gerações futuras. A educação não se realiza de maneira totalmente mecânica – mera transmissão – justamente porque é feita através de resistências e conflitos, por meio dos quais as gerações novas, que sofrem a ação das gerações adultas, reagem sobre estas. Vista sob esse aspecto, é elemento essencialmente vivo e dinâmico.

---

[147] AZEVEDO, Fernando. *A cidade e o campo na civilização industrial, e outros estudos*. p. 166.

b) Fatores econômico e social, se se operam transformações mais ou menos profundas na estrutura social, abalando o prestígio das antigas classes dominantes e abrindo caminho à ascensão de novas classes e elites. Essa condição comporta a discussão das relações entre elite e massa.

c) Fator de aculturação, mediante contato, mais ou menos ativo e fecundante, de culturas diferentes. O estudo dessa variável é fundamental para se compreenderem os limites da escola em sua função de democratização. Se os padrões oferecidos aos alunos desprivilegiados estão em desacordo com sua cultura, visão de mundo, ordenamento da realidade, linguagem etc. como ultrapassar, assimilando-a, essa defasagem? Ou essa tentativa, quase sempre frustrada, de assimilação, é, ela própria, uma imposição autoritária? O problema, de certa maneira pressentido por Fernando de Azevedo ao perceber a importância de culturas diferentes, parece apresentar, de fato, um dilema.

d) Fator tecnológico, pela possível (e desejável) ação das invenções e dos progressos de técnicas de produção, de transporte, de comunicação e recreação que concorrem (ou podem concorrer) para libertar a educação das influências conservadoras e abrir-lhe novas perspectivas. Evidencia-se neste tópico, mais uma vez, a crença azevediana no poder libertador da ciência e da tecnologia.

Se a educação, seja assistemática (e convém assinalar aqui a importância da existência de instituições de cultura e educação desligadas das instituições oficiais), seja organizada como técnica social, tem, em geral, por objetivo, a transmissão de valores e símbolos estabelecidos, como poderá ela transformar-se em força de renovação? O problema pode ser visto sob outro ângulo de análise, diferente daqueles já apresentados como condições para a educação ser transformadora. É a educação vista por seu caráter político, conforme a ideologia de grupos que detêm o poder e

dele se utilizam em um ou outro sentido. Se essa colaboração já era percebida como essencial para se compreender o fenômeno de educação desde os anos 20, é com outra consciência que Fernando de Azevedo o aborda ao acrescentar um novo capítulo – A educação como agente de mudança social – para a 6ª edição de *Sociologia Educacional*, nos anos 60[148]. A educação pode ser estruturada apenas para a realização, nos regimes totalitários, de esquerda ou direita, de propósitos impostos de alto a baixo. O ensino se paralisa ou retrocede em certos setores, nas disciplinas consideradas "suspeitas" (Filosofia, Sociologia e História), progredindo no campo das ciências matemáticas, físicas, químicas e biológicas. Essa linha de raciocínio, partindo de um homem que aspirou sempre a um neo-humanismo, ou seja, uma visão de mundo que não desprezasse a ciência, mas lhe desse o devido (e importante) lugar que ela ocupa na história da civilização humana, reflete aquela atitude de crítica incessante, já caracterizada em suas primeiras obras. É preciso lutar contra todo regime rígido de ideias e de cultura, submeter o pensamento a constante revisão. Não se trata de negar a ciência (ou a técnica), mas detectar o que representa, em determinado momento, sua total predominância sobre outros tipos de análise. É preciso notar, de resto que, no Brasil a própria comunidade científica tem adotado postura crítico-política sobre os assuntos que lhe são pertinentes. É que, já o percebera Aristóteles, o homem é um animal político. Em célebre debate entre Arago e Lamartine, o último já advertia:

> Eu não me espanto, de que os tiranos se acomodem com especialistas e técnicos; eles têm necessidade de instrumentos engenhosos, arquitetos, mecânicos, artilheiros, homens de cifras, homens-máquinas para calcular, máquinas para construir, máquinas para matar, máquinas para servidão. A cifra não tem alma. Eles desconfiam desta

[148] AZEVEDO, Fernando. *Sociologia educacional: introdução ao estudo dos fenômenos educacionais e de suas relações com outros fenômenos sociais*. 6 ed., março de 1964. Os originais desse acréscimo estão no Arquivo Fernando de Azevedo (IEB, USP).

> força: desvirilizam a humanidade para dominá-la. O homem especialista não lhes recusa nada; o homem de ideias gerais lhes causa medo: ele sente, ele pensa[149].

O caminho melhor, por ser mais racional, para a educação colaborar em um processo de transformação – tese que Fernando de Azevedo acha possível, dentro de certas condições – é a via democrática. A educação poderá ser essa força renovadora se for recuperada sua dimensão política e social que passa, inevitavelmente, pelos ideais de equidade e justiça social. Como? Através dos poderes públicos ou de grupos mais diretamente interessados na educação que possam apresentar e executar, após debate amplo e livre, planos de ação. Ou seja: dentro de condições democráticas de participação, com a conquista de mecanismos de expressão social e comunitária. A educação pode (e deve) ser instrumento de democratização e modernização social. É ainda uma atitude de "ação travada" que leva o velho sociólogo, racionalista incoercível, a essas conclusões. Quase cego, no fim da vida, intuições luminosas o levam a pensar de novo, e melhor, a relação educação-transformação.

[149] AZEVEDO, Fernando. *A educação e seus problemas*. pp. 63-64.

Vosso tanque, general, é um carro forte
Derruba uma floresta, esmaga cem homens
Mas tem um defeito, precisa de um motorista
Vosso bombardeiro, general, é poderoso
Voa mais rápido do que a tempestade
Mas tem um defeito, precisa de um piloto
O homem, meu general, sabe voar e sabe matar
Mas tem um defeito, sabe pensar.

Bertolt Brecht[150]

O projeto educativo e cultural que Fernando de Azevedo tentou colocar em prática, defendido em livros, exposto em conferências, entrevistas e cartas, fundamenta-se na convicção de que não se pode pensar em desenvolvimento econômico e em democracia – em si menos um regime do que um processo, também ele, em mutação – sem se cuidar ao mesmo tempo de educação, ciência e cultura, problemas mais do que urgentes e igualmente fundamentais. Para que a educação atue como componente acelerador, e não retardador, desse processo ao mesmo tempo político, econômico e cultural, o sociólogo educador procurou estudá-la sob os mais variados enfoques. O reconhecimento do valor, importância e limitações da educação como agente modificador foi apenas o primeiro e necessário passo para uma consciência mais objetiva de suas possibilidades e, portanto, de sua atuação como mola propulsora de transformações coletivas.

Inflexível e amargurado sonhador, atraído por megalopia desvairada, Fernando de Azevedo enxergou a educação em grande, isto é, em relação a problemas fundamentais do povo brasileiro. Através de buscas obstinadas, caminhos, descaminhos, meandros e linhas retas, tentou ultrapassar aquilo que ele próprio representava: o limite trágico de uma época de transição, marcada por ambiguidades,

---

[150] *Apud* Fernando de Azevedo, discurso de posse na ABL. 1968.

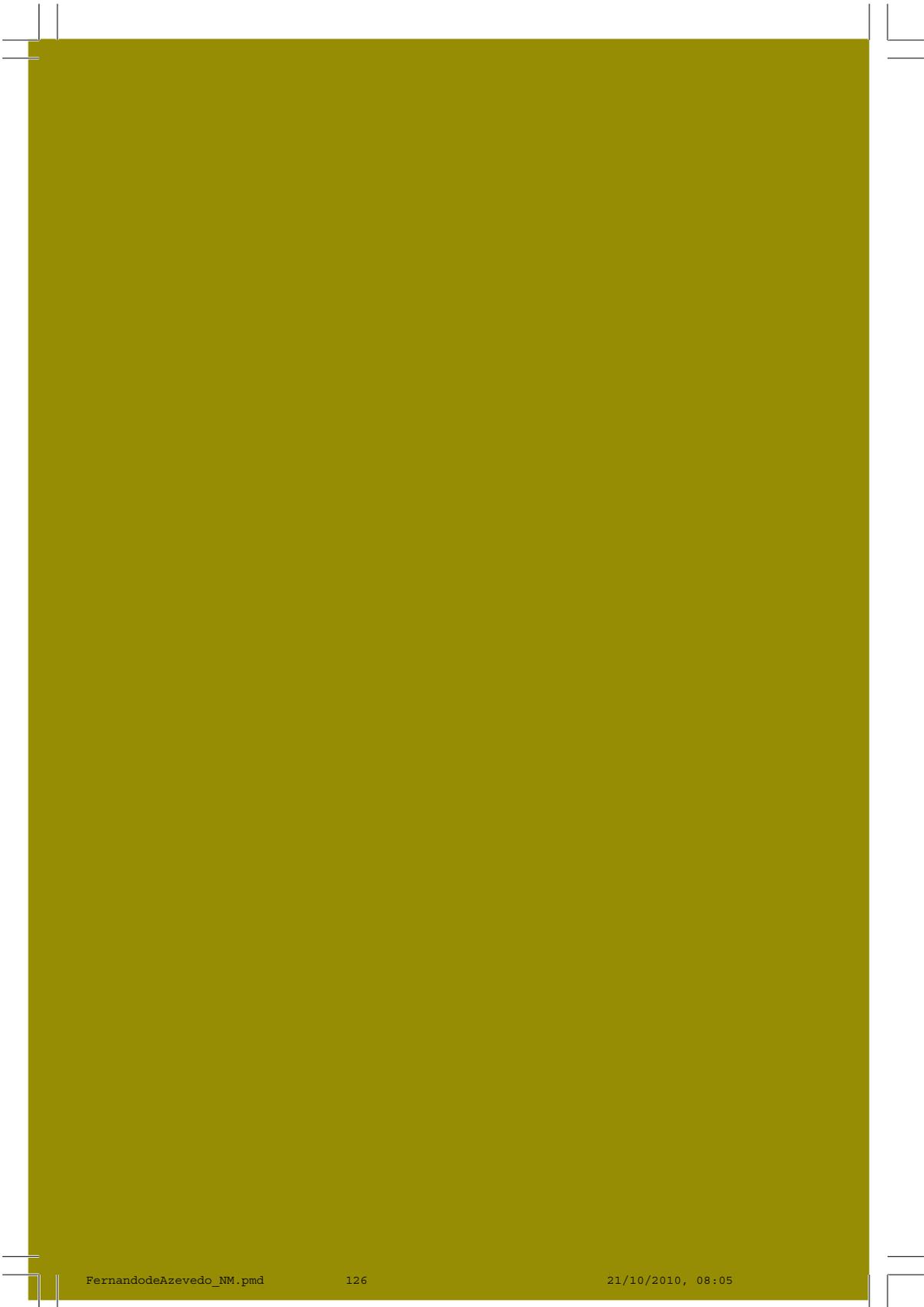
chegando a uma consciência possível de seus problemas, sem improvisações, demagogias ou antecipações arbitrárias.

Fundamentando seu pensamento está o ideário de um novo humanismo, de claro sentido ético e socializante: suas reflexões o conduzem à convicção de que educação popular e formação de quadros dirigentes fazem parte de um único problema: a formação da cultura nacional. Na verdade a educação não é apenas produtiva – seus benefícios retornarão à sociedade pela melhoria dos padrões de eficiência, pelos conhecimentos adquiridos – mas também enriquece os indivíduos de aptidões novas para o desfrute da existência, propicia-lhes maior participação na vida social e, portanto, no processo decisório. Percebeu, além disso, a importância de a mente humana estar armada com instrumentos conceituais para saber antecipar e administrar a rede cada vez mais complexa de problemas que se apresentam no mundo moderno, fato essencial para o país Brasil. O aprendizado inovador, que muda os valores, é, no mínimo, tão importante quanto aquele destinado a manter os valores e estruturas de um dado sistema.

Quixote da educação, transmite com frequência a impressão de ser um visionário, acreditando em uma "revolução verdadeira que se operou no país", no campo da educação. Setenta e sete anos de distância fazem perguntar: onde está a vitória, o sucesso dessa revolução que abriria as portas do sistema educacional e do mundo da cultura às crianças, duplamente famintas de alimentos e de saber, ilusão de universalização do pré-escolar, das escolas-comunidade, da participação de alunos, mestres e pais no governo das escolas, da circulação das elites, formadas pelo critério do mérito, das transformações econômicas e sociais ligadas às transformações educacionais?

No ocaso de sua vida, Fernando de Azevedo, pós 64, escreve o Manifesto dos Intelectuais, e retoma o jornalismo. Faz então reiterados apelos no jornal *A Gazeta* em prol do ideário liberal dos direitos humanos, defendendo os jovens, a liberdade da cátedra,

os professores perseguidos. Acompanha o Prof. Florestan Fernandes, quando este é intimado a depor em um Inquérito Policial Militar (IPM), causando enorme mal-estar aos inquisidores. Talvez seu discurso de posse na Academia Brasileira de Letras revele, em 1968, a atitude fundamental, a sua primeira coerência: crença no poder da razão humana. A racionalidade é o caminho por excelência, porque verdadeiramente revolucionário, para a consecução de seus ideais sociais e humanistas. A defesa dessa racionalidade seria dever dos que querem modificar a realidade, não dos que querem manter uma ordem imutável nas coisas.

Maria Luiza de Oliveira Penna Moreira é mestra em filosofia e doutora em letras pela Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro. Atua na área de educação com foco em temas como biografia, história colonial mineira, pesquisa histórica, manifesto dos mineiros e arquivos.

TEXTOS SELECIONADOS

Nota explicativa

Esta nota contém alguns documentos que ajudam a conhecer não só as linhas mestras do seu pensamento, mas também o homem Fernando de Azevedo, sua personalidade, o apreço que tinha pelos amigos, a maneira como trabalhava e a atmosfera social, política e intelectual que o envolveu e na qual viveu e atuou.

Além do plano, encontrado entre os seus manuscritos, de livro que Fernando de Azevedo tencionava escrever – *Miséria da escola e escola da miséria* – e o *Manifesto dos intelectuais* (1965), escolhi trechos de livros e cartas em que se pode conhecer o retratista, o ensaísta, o missivista.

Em sua descrição do amigo Anísio Teixeira, com quem Fernando de Azevedo manteve um diálogo permanente, ele oferece um bom exemplo de sua arte de exímio retratista; o ensaísta se mostra em excertos retirados do capítulo V, "Psicologia do brasileiro", da obra monumental *A cultura brasileira*.

Fernando de Azevedo, como Nietszche, considerava a vida "uma conversação interminável". De sua correspondência, extensíssima, com grande riqueza de observações e análises críticas, selecionei apenas algumas cartas que pareceram importantes para a compreensão de sua atuação e dedicação aos problemas educacionais, em especial as que tratam dos bastidores do Manifesto de 32. Há, ali, uma única carta de Frota Pessoa a Lourenço Filho (remetida, depois, por este,

ao próprio Fernando de Azevedo) que me parece assaz curiosa e elucidativa da sua personalidade.

De grande interesse para a compreensão de longos anos da história da cultura brasileira parece ser, de modo especial, a correspondência mantida por Fernando de Azevedo com Abgar Renault, Anísio Teixeira, Cecília Meirelles, Francisco Venancio Filho, José Getúlio Frota Pessoa, Lourenço Filho, Nelson Werneck Sodré, Paschoal Lemme, Roger Bastide e Paul Arbusse-Bastide. Tudo aí conta: seu estilo, suas preocupações, o espírito de luta, as fraquezas, a atração pelo poder, a crítica aos homens, às instituições e aos tempos. Grande serviço se prestaria à cultura e educação brasileiras com a publicação integral dessa correspondência, de que mostramos neste livro apenas pequena mostra.

O *Manifesto dos pioneiros da Escola Nova* (1932) e o *Manifesto de 1959*, ambos redigidos por Fernando de Azevedo, situados em épocas tão diversas, mostram a importância de sua atuação e poderão ser lidos em exemplar dedicado a eles nesta mesma Coleção. Completa este livro uma biobibliografia do educador, desdobrada em uma cronologia, a bibliografia dos escritos do educador e dos escritos sobre ele, e a lista das pessoas entrevistadas.

Meus agradecimentos ao Instituto de Estudos Brasileiros da Universidade de São Paulo (IEB-USP), responsável pela guarda e conservação do Arquivo Fernando de Azevedo. Suas cartas, copiadas dos originais manuscritos que ali se encontram tiveram a ortografia atualizada e, por motivos de economia de espaço, alguns trechos, com matéria repetida, foram eliminados. Também agradeço aos herdeiros e detentores dos direitos de suas obras e da correspondência: ao permitir que elas fossem publicadas, prestaram um serviço ao Brasil e aos interessados em conhecer a história e as vicissitudes por que passou – e ainda passa – a educação em nosso país.

Plano de livro[151] (para rever)

Miséria da escola e escola da miséria

Erros e incertezas da educação atual

Prefácio – (objetividade do cientista e caráter polêmico)

Introdução – (ver, outra nota)

Parte primeira

I – Sem planejamento e espírito de continuidade

II – Problema quase insolúvel, o do analfabetismo.

III – "Explosão" demográfica e escolar

Parte segunda

IV – Em que consiste nossa educação de base (análise do ensino primário)

V – E a que se reduz o ensino médio (secundário e técnico)?

VI – O crescimento quantitativo das escolas desses dois níveis, e suas consequências

Parte terceira

VII – O problema de formação de professores... (Escolas Normais, Instituto de Educação e Faculdade de Filosofia)

VIII – E o de formação de cientistas e de técnicos?

Parte quarta

IX – Batendo às portas do ensino superior e universitário.

X – Estruturas que estalam (as estruturas burocráticas das Escolas como dos Ministérios e Secretarias de Educação e Cultura).

XI – Estatismo e antiestatismo radicais e a educação

XII – Igualdade de oportunidades para todos

Conclusão

Falência do ensino?

Diagnóstico e prognóstico severo

(concluindo pela miséria da escola e escola da miséria).

[151] Transcrição de manuscrito encontrado no arquivo de Fernando de Azevedo, após sua morte, em 1974.

Leituras indicadas:

Henri Chatreix, "L'école primaire est-elle une école populaire" *in Esprit*, Revuc Internationale, l^er^ Mai 1937. 5 ème Année 56. Paris.

Louis Cros, *"L'explosion" scolaire*. Publication du Comité Universitaire d'Information Pedagogique. 1961.

Manifesto dos intelectuais

Pela liberdade de opinião

Ainda, – um ano e meio após o movimento que apeou do poder o governo anterior, – se mantêm os IPMS, se reorganizam uns e criam-se outros. Para abrirem processos que visam inquirir professores, cientistas e artistas sobre suas ideias e atividades políticas que, quando se trata de perseguir, são todas rotuladas de "subversivas". Vinham-se arrastando penosamente por toda parte os processos que se instauraram no país, como, entre tantos outros, esse em que já prestaram há perto de um ano seus depoimentos e respondem, sem fugirem à Justiça, quatro professores e um estudante da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras da Universidade de São Paulo. Três deles já curtiram, sem serem julgados, "pena" de prisão, e um deles por cerca de dois meses, e incomunicável!

Como se não bastassem, para os molestarem a eles e às suas famílias, essas arbitrariedades e violências, ao cabo de um ano é decretada a prisão preventiva de Mário Schenberg, Cruz Costa, Florestan Fernandes e Fernando Henrique Cardoso, não tendo sido alcançado pela medida o estudante Fuad Saad, que já estava preso havia algum tempo e, por ordem da Justiça Superior, foi posto em liberdade nessa ocasião. Nenhum deles, convocado para prestar depoimento, se recusou a comparecer perante o IPM; nenhum se deixou intimidar diante de ameaças e arbitrariedades, suportando antes, com serenidade e altivez, as que os atingiram e, no caso de um deles, do eminente professor Mário Schenberg, de maneira brutal.

Não podemos, pois, deixar de lavrar nosso protesto, com esse inconformismo que resulta do desolador espetáculo de uma política ferrenha. Em nossa luta, sem tréguas, contra o dogmatismo e a intolerância, contra o farisaísmo e os sectarismos de qualquer natureza, o que pomos acima de tudo, é o espírito de verdade, a sinceridade radical, é o amor à liberdade, e, com ele, o culto da responsabilidade que é a honra da liberdade. Para amarmos alguma coisa, basta, como já se disse, pensar que corremos o risco de perdê-la. E é a liberdade, o que estamos mais arriscados a perder no momento atual.

Extremamente perigosa para as instituições democráticas é a situação, confusa e contraditória, em que alguns grupos se julgam "privilegiados" e procuram arvorar-se em senhores, – os únicos dignos de representarem o país, na sua realidade, e o regime, em sua pureza ortodoxa. Todos os demais, seriam hereges, infiéis, e, portanto, condenáveis, – senão já condenados. Haverá caminho melhor do que esse para a liquidação do regime democrático e incentivo a uma ditadura? Na verdade já não se trata de pôr ou tirar máscaras, para atrair a opinião, nem de separar em duas frações, como se fossem radicalmente distintas, os "eleitos e puros", de um lado, e, de outro, os adversários no campo ideológico, os "contaminados" por ideias diferentes, – os que divergem e os que se opõem, quando os maiores perigos sempre estiveram e estão exatamente no fanatismo e na corrupção onde quer que esta se apresente, às escâncaras ou em suas formas mais dissimuladas.

Se na ordem do dia está realmente uma política de reconstrução nacional, não é perseguindo, por suas ideias, professores, cientistas, escritores e artistas, não é humilhando-os nem mantendo-os sob constantes ameaças que se conseguirá promovê-la, sejam quais forem as forças materiais com que possam contar. Pois, o que reside à base e é fator preponderante dessa reconstrução em qualquer de seus setores é a educação, a ciência, a cultura. Por ela, pela cultura, por sua expansão e seu desenvolvimento em todos os campos –

filosofia, ciências, letras e artes, é que terá de começar uma política de larga visão e de altos propósitos. Uma política sem medo de fantasmas, que se disponha a apelar para a colaboração de todos, numa atmosfera de ampla liberdade, e seja capaz de extrair do diálogo e do debate público sua própria força, – a única que, afinal, se impõe a todos, – sem deixar rancores e ressentimentos.

São Paulo, setembro de 1965.

Fernando de Azevedo (seguem-se outras assinaturas)

Fernando de Azevedo: o retratista, o ensaísta

A cultura brasileira[152]

Psicologia do povo brasileiro

Mas, se estes constituem alguns dos traços comuns da psicologia do povo brasileiro, a unidade fundamental que acusam, no caráter nacional, não se formou nem tende a acentuar-se com prejuízo da grande diversidade de tipos regionais que tornam a paisagem social, no Brasil, uma das mais ricas e pitorescas. Pode-se dizer certamente e, de um modo geral, que o brasileiro é altruísta, sentimental e generoso, capaz de paixões impulsivas, violentas mas pouco tenazes, amando mais a vida do que a ordem, pacífico, hospitaleiro mas desconfiado, tolerante por temperamento e por despreocupação. Eis quanto à sensibilidade. Trabalhador resistente, dotado desse individualismo vigoroso que caracteriza os povos de pioneiros, mas sem espírito de cooperação, e guardando, sob uma atitude displicente de indolência e de abandono, reservas extraordinárias de energia. Eis quanto à vontade, que, agindo por impulsões e, portanto, sem continuidade, parece tender constantemente a concentrar-se, economizando forças, para as grandes reações periódicas, individuais ou coletivas. De uma sensibilidade

---

[152] AZEVEDO, Fernando. *A cultura brasileira:* introdução ao estudo da cultura no Brasil. Biblioteca Básica Brasileira. 4. edição, revista e ampliada. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 1963. Transcrição parcial. pp. 227-237.

aguda, de rara vivacidade intelectual e de uma imaginação rica em ficções que o predispõem mais às letras e às artes do que às ciências, não é o brasileiro menos interessante quanto à inteligência, quase primitiva, pela facilidade de "apanhar no ar" e pela sua intuição, alimentada na sensibilidade, e pelos seus instintos de direção. Mas, se parece ser este, nos seus traços mais importantes e gerais, o retrato do brasileiro, esse tipo comum, facilmente distinguível, se desdobra numa admirável variedade de subtipos psicológicos e sociais, diferenciados, pelos seus caracteres próprios, de uma para outra região. Não se trata das diferenças ou divisões que não são específicas, peculiares ao Brasil, mas separam por toda parte a cidade e o campo, o litoral e o interior, discriminando as respectivas populações com marcadas características que ressaltam de sua mentalidade particular, de seus modos de vida, de seus costumes e de suas tendências. Aqui, como em todos os países, se opõem a atmosfera inquieta e brilhante das grandes cidades e o ambiente tranquilo e repousante das cidades provincianas; a simplicidade rústica, a reserva e o espírito tradicionalista dos grupos sociais que vivem isolados nas montanhas ou separados pelas distâncias, e se mantêm, por isto, mais fechados e homogêneos, e a acessibilidade às ideias novas, a tendência ao progresso, o gosto pela aventura e a avidez de lucro das grandes cidades, de composição heterogênea, e cosmopolitas. Não é, sem razão, escreve *C. Bouglé*, que se atribui às montanhas "uma influência conservadora. As costas, ao contrário, sobre as quais os elementos mais heterogêneos, trazidos pelas vagas, podem entrar em contato, fazem as sociedades mais móveis de certa maneira, e menos tradicionais".

As diferenças mais características, ligadas à diversidade de composição étnica, a variedade de meios físicos e a condições específicas de formação social, são as que se constatam entre as populações do norte e as do sul, e bastante acentuadas para se perceberem, através de uma grande unidade de espírito e de sentimentos. É preciso levar ainda em conta, como um dos fatores que mais contribuíram para

distinguir dos povos do sul os do norte, o que se poderia chamar a influência social favorável dos meios naturalmente desfavoráveis a que alguns autores atribuem a maior importância. De fato, em região alguma do país, a natureza exterior se apresenta tão bárbara e desordenada, tão fortemente perturbadora, na força e na sucessão de suas paisagens, como nas terras do norte, em que, oferecendo aos homens as impressões voluptuosas e as sensações variadas, tudo parece convidar a sensibilidade a desdobrar-se sobre as coisas e a inteligência a se deixar arrebatar pelo entusiasmo e pela exaltação. O homem do norte é, com efeito, mais vibrátil, mais lírico e dramático; o do sul, mais comedido, mais positivo e realista; naquele, a preponderância da sensibilidade sobre a razão, o gosto da eloquência, dos gestos e atitudes ardentes; neste, um maior domínio dos nervos, uma sobriedade até a reserva, equilíbrio e moderação. O norte, escreve Jorge Amado, dando o seu depoimento sobre as duas populações, "parece-me muito mais lírico e misterioso; o sul, mais vertiginoso e progressista". Mas, nessa paisagem humana em que avultam dois tipos tão nitidamente diferenciados, – um, expansivo, inflamável, categórico nas afirmações, e o outro, retraído, prudente e conciliador, destacam-se ainda novas diferenças, não só nas populações do centro-sul, mas entre estas e as do extremo sul, em que se elaborou um dos tipos mais característicos de nossa formação histórica e social. Embora tão próximos, o paulista, de uma discrição quase hostil, de tão reservada, com sua tendência à ação, empreendedor e tenaz; o mineiro, desconfiado até a dissimulação, prudente até o pessimismo, de um grande poder de plasticidade, de um claro bom-senso e de hábitos morigerados, e o carioca, com seu bom humor até a irreverência, seu senso do ridículo e seu gosto do bem-estar e dos prazeres da vida, se distinguem tão nitidamente que esses traços discriminativos já não passam despercebidos à observação superficial. De todos esses tipos sociais se diferencia, porém, o rio-grandense, o gaúcho propriamente dito, romântico e cavalheiresco, em que um vigoroso individualismo, o entusiasmo apaixonado e o

ardor combativo se misturaram a uma sensibilidade afetiva e a uma natural generosidade para modelarem um tipo original, de acento áspero e rebelde, procedendo por contrastes de violência e de conciliações, de arrebatamentos autoritários e de sentimentalidade derramada, e amando tanto a arrogância dos gestos como a nobreza das atitudes[153].

No entanto, se estes traços diferenciais mostram o processo fragmentário de nossa formação que favoreceu a eclosão, na variedade dos quadros geográficos, da diversidade pitoresca da paisagem humana, os de semelhanças, tão gerais e persistentes, revelam que o Brasil se tornou uma unidade histórica, um sistema de civilização em que circulam ideias comuns e aparecem tendências dessa civilização à expansão atual. Todos esses grupos de sociedades, diferenciados sob a pressão primitiva da raça, do meio e dos regimes de produção e de trabalho, tendo participado de uma vida comum, formaram uma sociedade mais ou menos coerente, com seus costumes, suas tradições e seus caracteres próprios. Mas algumas dessas

---

[153] Ao fazer a análise *O gaúcho na vida política brasileira*, de Castilhos Goicochéia, lembra V. Coaraci que "há dois tipos de rio-grandenses, duas espécies de individualidades características". Este a que nos referimos, é, sem dúvida, muito mais frequente: "o tipo popular e bem conhecido do gaúcho sentimental e generoso, valentão e amigo dos gestos teatrais e das frases retumbantes, cavalheiresco e discursador, que fala gritando e gosta de contar proezas". Mas também há "os homens frios e impenetráveis, quase direi insensíveis, despidos de arroubos explosivos, avessos às fanfarronadas, que raras vezes revelam os seus propósitos, mas que raras vezes se desviam dos rumos secretos escolhidos para a sua ação". Além desta distinção, comenta V. Coaraci, constata-se a existência, no Rio Grande do Sul, "de dois espíritos distintos em permanente antagonismo e em frequente conflito. São o *espírito de fronteira* e o que o escritor chama o *espírito de cidade*. Toda a história do Rio Grande do Sul se ilumina à luz desse critério. Mostra-nos Castilhos Goicochéia que a longa duração da insurreição dos farrapos foi devida à preponderância do espírito de fronteira; que o antagonismo entre as duas mentalidades nunca deixou de existir; que esses espíritos não serão delimitados pelos quadros partidários, mas penetram e invadem as alas das várias facções e dentro delas se acotovelam e subsistem; que os períodos de paz e de tranquilidade no sul são aqueles em que domina o espírito de cidade; que ao tempo de Júlio de Castilhos eram os *pica-paus*, denominados pelo espírito de cidade, ao passo que os *maragatos* eram inspirados pelo de fronteira. Foi o primeiro que preponderou e orientou a política do Rio Grande, no seu isolamento característico de 1894, data da derrota dos federalistas, até 1923, quando foi assinado o Tratado de Pedras Altas". (GOICOCHÉIA, Castilhos. *O gaúcho na vida política brasileira*. cfr. Vivaldo Coaraci, artigo *in O Estado de S.Paulo*, setembro, 1935).

diferenças regionais já se atenuaram, como certos traços ou tendências, cujo feixe constitui o caráter brasileiro, tendem a transformar-se por força de causas internas e externas que vão operando modificações na estrutura social e econômica e, em consequência, na própria mentalidade nacional. Das transformações que se produziram no planalto paulista, já resultou que o que lhe constituía a base primeira, é dissimulado ao olhar não só pela mistura e assimilação de povos europeus ao núcleo primitivo, como também pela massa de instituições novas que se lhe sobrepuseram e a alteraram, pelo simples fato dessa superposição. Onde certos traços ainda se observam, na sua pureza e força originais, é certamente em aglomerações de população de maior ou menor vulto, disseminadas pelo interior ou encravadas no sertão, que mantêm o seu caráter antigo, enquanto se transformam as do litoral e do planalto, sobre as quais, desde os princípios deste século, já reverberava mais intenso o clarão da civilização industrial. No mesmo país em que as condições naturais permanecem as mesmas, toda a vida se modifica desde que os povos mudam, como no planalto; e à medida que a civilização se desenvolve, conforme já observamos, as forças sociais pesam mais sobre o caráter das nações do que as forças naturais. Aos contatos e comunicações mais frequentes entre o litoral e o interior, o norte e o sul, graças aos meios mecânicos de transporte (automóvel e avião); a força assimiladora do rádio; às mudanças de estrutura social e econômica num mesmo sentido e à transformação das condições demográficas podem-se ligar as transformações recentes da psicologia do povo brasileiro. Essas mudanças se processam, todavia, dentro de certos limites e na direção das tradições e tendências fundamentais com que se afirma o temperamento de cada povo. Por mais que as nações modernas se esforcem por serem completas e procurem o sucesso econômico e industrial, político e militar, literário e artístico, filosófico ou científico, elas conservam certas particularidades características e se fazem notar singularmente pelo relevo dessas ou daquelas qualidades nacionais, fornecendo com essa

própria diferenciação, um princípio de riqueza e de força para a civilização de que participam e para a qual concorrem com seus progressos em domínios determinados.

Esse quadro em que esboçamos os traços principais não só do caráter do povo brasileiro como de suas variações locais, poderá ser incompleto, talvez inexato em certos pontos e, portanto, suscetível de retoques e modificações. Não será retrato e muito menos retrato acabado e fiel (e quem seria capaz de traçar o de um povo, na estrutura, móvel e complexa, de sua mentalidade, no que tenha de essencial e persistente e nas suas variantes coletivas no espaço, conforme os meios, e em suas alterações no tempo?). Não será também, como para a sociologia e a psicologia da França desejaria fazê-lo *Gabriel Le Bras*, "uma classificação metódica de tudo o que pode revelar entre os habitantes do país uma certa conformidade de espírito, de consciência, de temperamento, de ideal, desde as afetações e os hábitos, os reflexos e os raciocínios, as admirações e as repulsas até as atitudes mentais e morais diante de todos os acontecimentos da vida e das ameaças da morte"[154]. Mas se essas páginas, em que se procurou mostrar uma certa generalidade e permanência no caráter do povo e no de grupos regionais que o compõem, não são o resultado de pesquisas aturadas e metodicamente conduzidas, não constituem também "o juízo iso-

---

[154] Do ponto de vista científico, a maneira de abordar esse problema (o do caráter nacional), com auxílio de métodos seguros e válidos, foi apenas estudada, como observa Otto Klineberg, que acrescenta ser essa "uma tarefa difícil, e tão difícil que muitos sábios perderam a esperança de poderem chegar a algum resultado nesse domínio. Eles fazem notar que a nação é algo de complicado demais, de variado demais para que se lhe possa atribuir um caráter específico". Mas, se "a existência de caracteres nacionais levanta dúvida em muitos espíritos sérios", como lembra por sua vez Gabriel Le Brás, "mesmo aqueles que empreenderam estudar a psicologia de um povo, se resguardam primeiramente de nela crer: dúvida, no entanto, provisória, que (observa com malícia) acaba geralmente por um retrato". Ver sobre o problema: LE BRÁS, Gabriel. *Notes sur la sociologie et la psychologie de la France* (II). *In Bulletin Internacional des Sciences Sociales*. Vol. II. N.o 1. Paris, 1950; KLINEBERG, Otto. *Psychologie et caractère national. In Revue de Psychologie des Peuples.* Institut Havrais de Sociologie Economique et de Psychologie des Peuples. 3 Anée. N. 1, Janvier, 1948; FERRIÈRE, Adolphe. *Introduction à l'étude du caractère des peuples*, *in Revue de Psychologie des Peuples*. 3 Année. N. 2. Avril, 1948.

lado de um homem", mas todo o conjunto de juízos, uma síntese de opiniões e julgamentos, sobre os quais se estabeleceu relativa concordância entre diversos observadores competentes, nacionais e estrangeiros. Por mais autorizadas que pudessem parecer essas opiniões, nenhuma delas, porém, aceitamos sem um processo de revisão que nos permitiu completá-las e retificá-las em vários pontos, em face de observações pessoais, de estudos e reflexões sobre as reações racionais e afetivas de indivíduos de camadas sociais diferentes ou de regiões diversas, sobre os elementos que entraram na composição étnica de nosso povo, a evolução econômica e social, a organização da família e sobre o material que me ofereciam tanto a cultura folclórica, o refraneiro popular, o anedotário, os "estereótipos", quanto a vida política, a literatura, as artes, as ciências e tudo, afinal, em que se reflete, com maior ou menor intensidade, o gênio de uma nação. Entre outros, *Sílvio Romero* e *Euclides da Cunha*, *Gilberto Freyre* e *Oliveira Viana*, já haviam recolhido e analisado, sob alguns de seus aspectos, os traços dispersos do homem da cidade como o do campo, do litoral e do sertão, e, de um modo geral, da antiga sociedade, tão fortemente marcada, em sua formação e seu desenvolvimento, pela fidelidade aos mesmos ideais e valores, transmitidos através de gerações sucessivas, em quase três séculos e meio, por um sistema típico de educação na família, no meio social e nas escolas. Para a compreensão da índole nacional, nos seus elementos fundamentais, o interesse está, pois, todo inteiro nos estudos tão exatos quanto possível de nossa formação histórica, dos meios em que se desenvolveu a vida brasileira, das paisagens, geográficas e humanas, que a enquadram, dos caracteres e tipos sociais, da representação dos fatos, dos padrões culturais, das expressões de ideias e sentimentos e de todo esse complexo de atitudes e reações que distinguem das outras originalidades nacionais os habitantes de um país, e que, se assumem um colorido especial e se diversificam de uma região para outra, se

apresentam, em muitos pontos, se não os mesmos, ao menos equivalentes ou convergentes.

Até que ponto, porém, se pode afirmar serem esses ou aqueles os traços característicos do povo brasileiro, quais os que desapareceram ou tendem a apagar-se com as mudanças socio-culturais, quais os mais persistentes, tanto na comunidade nacional, considerada em seu conjunto, quanto nas variedades regionais, somente uma série de pesquisas e de análises psico-sociais, que ainda estão por fazer, poderia elucidar com a segurança e o rigor que seria inútil procurar fora de uma sólida estrutura conceptual e de técnicas adequadas de investigação. É ainda, de fato, muito reduzida por toda parte e quase insignificante entre nós a literatura científica relativa às contribuições para os progressos em um campo tão vasto e complicado como é o desses estudos sobre as diferenças étnicas e socio-culturais entre os povos. Se não cremos, também nós, no nacional "estereotipado"; se "o francês não é mais real que o homem, se é uma abstração, um extrato, do mesmo modo que o homem", como escreve *Paul Lacombe*, não é menos verdade que "há disposições nacionais (desde muito tempo adquiridas) e que se colorem diversamente segundo os meios" ou, por outras palavras, uma certa uniformidade e permanência no caráter de um povo e também no dos grupos que o compõem. Essas originalidades, como a dos gregos ou dos romanos, na antiguidade, ou do francês, do inglês e do alemão, na idade moderna, e as variações culturais que, em cada povo, se exprimem por esquemas de comportamento diferentes, são tão marcadas e robustas que conseguem desenvolver e atrair energia capaz de refluir a caudal que sobre eles às vezes se precipita, de forças desintegradoras, internas, como revoluções e guerras civis, ou externas, como invasões e ocupações militares verificadas no curso de sua história. A questão, pois, entre os que têm trabalhado nesse campo, já não está em saber se é possível constituir uma ciência dos caracteres nacionais, mas em determinar a maneira de atacar esses problemas ou as

técnicas mais apropriadas para pesquisá-los e analisá-los com maior exatidão. Se, para reconhecer todos esses sinais, por onde se manifesta a mentalidade coletiva, "não dispomos de fontes tão seguras como para estudar as estruturas e as culturas", não faltam nem a matéria nem o método para esse estudo, como justamente pondera *Gabriel Le Bras*, para quem "o melhor método seria procurar sobre cada ponto como cada povo se julga e como o estrangeiro o julga, antes de propor uma vista pessoal". Já *Otto Klineberg*, examinando os problemas metodológicos, enumera as diferentes técnicas de investigação, que, no domínio da psicologia dos povos, se auxiliam e se completam, e vão desde os estudos de comunidades, das "biografias" de indivíduos até a análise dos traços através das realizações culturais, passando pelos testes e pelas "técnicas projetivas", pelas vias de acesso, de um colorido psicanalítico, e pela abordagem, em termos de formas patológicas, de maneira a completar, com a dos métodos próprios da sociologia, a aplicação dos métodos psicológicos ao problema do caráter nacional[155].

[155] Em uma síntese sobre o tratamento científico dos caracteres nacionais, aponta Otto Klineberg as diferentes técnicas utilizadas ou a utilizar, as cautelas que reclamam, e os resultados que se podem obter com a sua aplicação. Embora seja antes de tudo um psicólogo, não deixa de reconhecer a importância do espírito e dos métodos sociológicos, realçando, entre as maneiras de abordar o problema, as que são representadas pelos estudos de comunidades, pelas "histórias de vida" ou biografias, pelas análises das características de uma nação através de seus produtos culturais, "não só de sua literatura como das produções mais complexas da ciência e da filosofia". A essas técnicas de investigação sociológica e antropológica devem juntar-se todas as contribuições que, para a análise científica do problema, podem oferecer os estudos de "casos" de psiquiatras, os diagnósticos psicológicos, as estatísticas das moléstias mentais como da criminalidade e "todo esse conjunto de pesquisa (de medicina psicossomática) sobre as correlações entre processos físicos e mentais e, mais particularmente, sobre as causas e incidências de certos tipos de doenças". Daí, o interesse de estudos recentes das relações entre certas variáveis (os fatores sociais) e a frequência e a natureza dos distúrbios mentais com o fim de verificar certas hipóteses fundamentais relativas à dinâmica do comportamento humano e de contribuir para o conhecimento do caráter nacional. (Cfr. KLINEBERG, Otto. *Psychologie et caractère national*; FERRIÈRRE, Adolphe. *Introduction à l'étude du caractère des peuples*.)

Mas não é somente na literatura, na música e nas artes plásticas, nem só na estrutura institucional, no mecanismo e nos processos da vida política, nem só na religião que uma sociedade exprime seu caráter e suas tendências mais profundas. É também na organização típica da família e nos ideais e processos educativos que se revela, em alguns de seus traços diferenciais, o caráter próprio de cada povo. Em "*Terra dos pais*", – estudo da psicologia nacional por métodos psiquiátricos e antropológicos, é pelo conhecimento da organização da família germânica e da força extraordinária de seus padrões na formação dos jovens, que *Schaffner* procede à análise do caráter alemão e procura mostrar a origem familial do autoritarismo e de outros traços desse povo, como a disciplina, a obediência, a submissão ao chefe, que, cultivados e desenvolvidos no grupo doméstico, se transferem para todas as esferas sociais, inserindo-se no espírito coletivo. Da tentativa de explicar o caráter nacional "como um resultado da educação da primeira infância" fornece-nos outro exemplo, como nos lembra *Otto Klineberg*, o antropólogo *Gorer*, segundo o qual "a grande importância dada ao asseio corporal no desenvolvimento da criança japonesa nos ajuda a compreender sua agressividade subsequente, assim como suas qualidades de ordem, de formalismo e disciplina"[156]. Já *Paul Fauconnet* havia observado que o ideal dos adultos, em uma determinada sociedade, "nunca talvez seja mais fácil apreendê-lo do que quando se assiste à sua transmissão. No que uma geração faz para criar os seus sucessores, há ocasião para se surpreender o segredo de sua alma". E, se o trabalho a que ela se entrega para formar seus filhos é o mais seguro teste de sua concepção de vida, não haverá nada como um inquérito sobre a educação que efetivamente dá aquela sociedade, para compreender a hierarquia de va-

---

[156] SCHAFFNER, Bertram. *Father Land. A study of Authoritarianism in the German Family.* New York. *Columbia University Press*, 1948; GORER, G. *Themes of Japanese Culture*. N. Y. Acad. Sciences, 1943. Vol. 5. (Este último, in KLINEBERG, Otto. *Psychologie et caractère national. Revue de Psychologie des Peuples*. 3. Annèe. N. 1. Janvier, 1948).

lores e patentear alguns dos traços profundos do caráter coletivo. É para esse fato do maior interesse que voltei à atenção quando, ao traçar a psicologia do povo brasileiro, examinei, à luz de estudos de *Gilberto Freyre* e de outros, a organização da família patriarcal, no nordeste, com o ciclo da cana-de-açúcar, e semipatriarcal no sul, com o ciclo do café, e o sistema de educação a que deu lugar, para insistir sobre sua influência na formação do caráter nacional. Mas, numa época em que tudo depressa muda à volta de nós, já não é fácil reconhecer, em regiões altamente industrializadas como a de S. Paulo, o que nelas havíamos descoberto de uma humanidade que foi a de nossos pais. Na cidade cosmopolita e em outras que se transformam mais ou menos rapidamente, para onde as imigrações levaram povos de todos os quadrantes e afluíram do setentrião e do ocidente os tipos originários de diversas regiões do país, "com suas imagens e seus falares próprios", operam-se uma mudança e revisão de valores, com a ascensão das classes populares e a desintegração das antigas famílias de que pudemos seguir o desenvolvimento através de gerações e que se caracterizavam por traços comuns e persistentes, bastante fortes para imprimirem sua marca no caráter nacional[157].

---

[157] Segundo observa Margaret Mead, no prefácio de *Father Land*, Schaffner, "tomando a hipótese desenvolvida pelos psiquiatras e antropólogos, de que a vida de família na infância (*early family life*) pode ser utilizada como uma chave da compreensão do caráter culturalmente regular, examina o material sobre a vida da família". É certamente essa uma das muitas maneiras de abordar o problema das características do espírito nacional, e tanto mais segura quanto "o quadro, o instrumento" da formação da criança e do adolescente é a família, como o foi na Roma antiga e no Japão, por exemplo, e, entre nós, no período colonial, em que foi a verdadeira unidade colonizadora, e no Império, em que ela guarda ainda o poder de sua influência no sistema social total. A análise do tipo de vida e educação, isto é, do meio familiar da criança e dos métodos que lhe são aplicados, reveste-se então de um interesse particular. Mas quando, como nos tempos atuais, a família, a cultura e a educação mudaram ou estão em processo de mudança mais ou menos profunda conforme as regiões, e, no interior do grupo familiar, o que se observa já não é a gravitação em torno de um esquema de valores e padrões de comportamento, mas estados de tensão e conflitos, o estudo da organização da família e do tipo da educação poderá contribuir menos para o conhecimento do que é "típico no caráter de um povo", do que para o das transformações e da evolução da mentalidade nacional.

Já se vê que não cremos, como desde as primeiras páginas o fizemos sentir, que o caráter de um povo não se modifique ou seja sempre idêntico a si mesmo. As causas que influem sobre a composição dos caracteres nacionais, "cujos elementos constitutivos e cujas condições de existência não cessam de mudar", contribuem para modificá-los, quer por sofrerem, elas mesmas, transformações, quer variando, estas ou aquelas, de intensidade, quer combinando-se de maneiras muito diversas. As intimidades onde reside a origem desses fenômenos da psicologia coletiva, se não têm sido suficientemente exploradas nem definidas com rigor, são em todo caso transparentes. Em graus variáveis, a raça ou a hereditariedade dos caracteres físicos, a que negam alguns (sem razão, a meu ver) qualquer responsabilidade nas diversidades regionais; o meio geográfico, a formação histórica, o desenvolvimento industrial e os fatores econômicos, a estrutura demográfica e social, a organização da família, influem sobre a mentalidade de um povo e constituem outros tantos fatores, como assinalou *Otto Klineberg*, "das diferenças que existem entre os caracteres nacionais". Mas, se um povo, em contato com outras etnias, sofre, no curso de sua história, modificações nos seus caracteres físicos e psicológicos, pela mistura de raças; se, tendo recebido fortemente a ação do meio físico, o homem, – artífice por excelência da paisagem, reage sobre ela, transformando-a para adaptá-la às novas condições de vida; se mudam as formas de produção e as relações entre as classes; se, com as alterações de estrutura econômica e social e os contatos com culturas diferentes, se modifica, no conceito e no conteúdo, a sua cultura original, tem de variar, em consequência, alguns dos traços distintivos do caráter do povo que passou por todas essas transformações mais ou menos profundas. O estudo das conexões entre as mudanças tecnológicas, as relações humanas e os valores mostra que a essas transformações corresponde uma mudança nos estímulos e nas

respostas emocionais e mentais, nas maneiras de pensar, de sentir e de agir e, portanto, do espírito do povo. É a uma dessas mudanças que estamos assistindo, com a introdução da técnica industrial e sob o impacto da urbanização, e que, acarretando transformações correlatas na mentalidade, não podem ficar sem consequências no caráter nacional, alguns de cujos traços se modificam, acentuando agora as diferenças regionais entre o norte e o sul, o leste e o oeste do país, para atenuá-las depois e à medida que se for expandindo e aumentando em intensidade o fenômeno de urbanização. No entanto, parece haver uma unidade orgânica, um núcleo central, durável ainda que móvel, que pouco ou muito lentamente se modifica, e pelo qual, apesar de mudanças a muitos respeitos essenciais, se reconhecem o gênio da nação e o retrato que dele aqui se traçou. É que a alma de um povo, como a definiu *L. Portier*, "é esse aspecto da alma de cada um que é comum a todos, mais ou menos permanente no tempo e no espaço, e, ao mesmo tempo, esse gênero de complexidade própria a cada grupo humano, resultante do fato das individualidades que se fundem e se opõem, constituindo a força vital e dinâmica que mantém cada povo em vida e o faz crescer", dentro das linhas fundamentais que lhe marcaram a evolução e, se explicam suas tendências e aspirações, se refletem intensamente tanto nas suas glórias como em suas fraquezas.

CRONOLOGIA

1894 - Fernando de Azevedo nasce a 2 de abril em São Gonçalo de Sapucaí, Minas Gerais, filho de Francisco Eugênio de Azevedo e Sara de Almeida de Azevedo.

1900-1902 - Cumpre os estudos primários no Colégio Francisco Lentz, em São Gonçalo e depois em Campanha, dos seis aos oito anos. É enviado ao Colégio Anchieta.

1908 - Termina o curso secundário no Colégio Anchieta, em Nova Friburgo (RJ).

1909 - Ingressa no noviciado mineiro da Companhia de Jesus, em Campanha, sul de Minas, onde chegou a fazer votos. O Pe. Leonel Franca é destacado para orientá-lo nas práticas religiosas e demais deveres. Estuda com prazer filosofia, literatura grega e latina, análise matemática, poética e eloquência. Permanece lá dois anos. Indeciso quanto à sua verdadeira vocação, recolhe-se em Itaici (SP), a fim chegar a uma resolução definitiva. É enviado ao Colégio São Luís, em Itu (SP) para exercer o magistério e refletir sobre sua vocação. Encontra-se em uma encruzilhada difícil de sua existência.

1914 - Decide renunciar à vida religiosa, depois de cinco anos na Companhia de Jesus. Pede à Companhia, em Roma, a demissão. Tenta fixar-se, a princípio, no Rio de Janeiro. Matricula-se na Faculdade de Direito, da qual logo se transfere para a de Belo Horizonte (MG), ali fixando residência. Passa a lecionar latim e psicologia no ginásio do estado.

1916 - Adquire conhecimentos aprofundados sobre o que é educação física e as péssimas condições do ensino da ginástica no Estado de Minas Gerais, protesta junto ao governo, apresentando proposta de projeto de lei. Já ali se mostrava sua vocação de educador e reformador da educação. Abre-se concurso de títulos e provas para a cadeira de educação física. Fernando de Azevedo estuda anatomia, fisiologia e física médica, realiza aulas práticas de natação e esgrima.

1917 - Muda-se para São Paulo. Prossegue nos estudos de direito. Toda a sua atividade, porém, já estava voltada para o ensino. Professor de latim e literatura da Escola Normal da capital (1920), ingressa no jornalismo,

dedicando-se à crítica e história literária, primeiro no *Correio Paulistano* e depois em *O Estado de S.Paulo.*

1917 - Casa-se com Elisa Assumpção Amarante Cruz, filha de Dr. Luiz Amarante Cruz e de Elisa Assumpção, em 7 de setembro.

1918 - Nasce a primeira filha, Lívia, a 15 de dezembro.

1918 - Termina o curso de ciências jurídicas e sociais na Faculdade de Direito de São Paulo. Jamais advogou.

1921 - Nasce a filha Lollia, a 12 de outubro.

1922 - Inicia-se, no Brasil, o movimento pela reforma do ensino com as "Conferências de Educação". Adquirindo foros de campanha, o movimento irradia-se pelos estados.

1923 - Publica *No Tempo de Petrônio,* inspirado em seus estudos sobre os clássicos.

1923 - Nascimento do filho Fábio, em 30 de maio.

1924 - É fundada a Associação Brasileira de Educação (ABE), que teve como presidente e incentivador Heitor Lira da Silva (1879-1926).

1926 - Realiza o inquérito sobre arquitetura colonial para o jornal *O Estado de S.Paulo.*

1926 - Em nova pesquisa para *O Estado de S.Paulo,* Fernando de Azevedo realiza o famoso inquérito sobre a Instrução Pública, discutindo a necessidade da criação de universidades. A repercussão é enorme em todo o país. Encontra, então, seu destino. Publicado em 1937, foi incorporado às suas obras completas, sob o título *A educação na encruzilhada.*

1926-1930 - Em 1926, durante a Presidência de Washington Luís, é nomeado Diretor-geral de Instrução Pública do Rio de Janeiro, ao tempo em que Antônio Prado Júnior (1880-1955) foi prefeito do Distrito Federal. Fernando de Azevedo empreende, então, a Reforma da Instrução Pública. Vencendo todas as resistências, inclusive as da Câmara dos Vereadores (antigo Conselho Municipal), a reforma se impôs depois de uma grande campanha, como verdadeira revolução pedagógica nos campos do ensino primário e secundário, sobretudo no ensino normal e na preparação de professores. A lei da reforma da Instrução Pública é promulgada em 23 de janeiro de 1928 e seria completada pela reforma Anísio Teixeira, 1932-1935, ao tempo da administração de Pedro Ernesto Batista (1886-1942). Fernando de Azevedo traçou e executou um largo plano de construções escolares, entre as quais as dos edifícios na rua Mariz e Barros, destinados à antiga Escola Normal, denominada depois Instituto de Educação.

1929 - Nasce a filha Clélia, em 23 de janeiro.

1930 - Acontece a Revolução de 30.

1930 - Retornando a São Paulo, Fernando de Azevedo prossegue em seu trabalho de pedagogo e jornalista. Professor de sociologia no curso de aperfeiçoa-

mento da antiga Escola Normal, depois Instituto Pedagógico Caetano de Campos. Acrescenta ao seu permanente interesse por autores clássicos, gregos e latinos, as obras de Cervantes, Shakespeare, Milton, Dickens, Carlyle, Rabelais, Montaigne, Bossuet, Racine, Corneille, Goethe. Faz leitura cuidadosa de filósofos e pensadores: Descartes, Kant, Hegel, Marx, Nietzsche, Ortega y Gasset, Unamuno. Dois autores terão influência decisiva em seu pensamento como educador e sociólogo: Durkheim e Dewey.

1931 - Atua como fundador, organizador e diretor de uma importante iniciativa editorial: a Biblioteca Pedagógica Brasileira (BPB) de que faziam parte a série Iniciação Científica e a Coleção Brasiliana, ambas lançadas em 1931. Durante a gestão de Fernando de Azevedo, até 1956, a "Brasiliana" publicou 286 volumes, obras de autores brasileiros e estrangeiros, inéditas ou completamente esgotadas, desconhecidas do grande público.

1932 - É nomeado Diretor-geral da Instrução Pública de São Paulo, a convite do General Waldomiro Lima. Atua como fundador, professor de sociologia educacional e primeiro diretor do Instituto de Educação de São Paulo, mais tarde incorporado à Universidade de São Paulo.

1931 - Durante a IV Conferência Nacional de Educação, realizada em Niterói (RJ), em dezembro, surge, em meio a debates, a ideia do Manifesto dos Pioneiros da Escola Nova.

1932 - Atua como redator e primeiro signatário do Manifesto dos Pioneiros da Escola Nova (A reconstrução educacional no Brasil), em que se lançaram as bases e diretrizes de uma nova política de educação.

1933 - Redige o Código de Educação do Estado de São Paulo.

1934 - Participa ativamente da fundação da Universidade de São Paulo, da qual foi um dos planejadores, redigindo seu anteprojeto, durante o governo de Armando de Salles Oliveira. Catedrático do Departamento de Sociologia e Antropologia da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras da Universidade de São Paulo é considerado a *alma mater* desta universidade. Seu compêndio *Princípios de sociologia* é dos primeiros a serem publicados no país sobre a matéria (1935), a ele seguindo-se outra obra pioneira, *Sociologia educacional* (1940) e a obra monumental *A cultura brasileira* (1943).

1935 - Ocorre a fundação da Sociedade Brasileira de Sociologia, de que Fernando de Azevedo foi presidente, de 1935 até 1960.

1938 - É eleito presidente da Associação Brasileira de Educação (ABE).

1938 - É eleito presidente da VIII Conferência Mundial de Educação que deveria realizar-se no Rio de Janeiro.

1941-1942 - Atua como diretor da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras da Universidade de São Paulo e membro do Conselho Universitário por mais de doze anos, desde a fundação dessa universidade.

1942 - Em 11 de novembro recebe o brevê de piloto, habilitando-se a pilotar três tipos de avião: Piper, Taylor e Stirson.

1943 - Recebe o Prêmio Machado de Assis, da Academia Brasileira de Letras.

1945 - É nomeado secretário da Educação e Saúde do Estado de São Paulo, no governo de Ademar de Barros. Pede demissão, depois de apenas cinco meses no cargo.

1947 - Recebe a Cruz de Oficial de Legião de Honra da França.

1950-1953 - É eleito vice-presidente da International Sociological Association, no Congresso Mundial de Zurique; assume com os outros dois vice-presidentes, Morris Ginsberg, da Inglaterra, e Georges Davy, da França, a direção dessa associação internacional por morte de seu presidente, Louis Wirth, da Universidade de Chicago.

1952 - Em 28 de fevereiro, morre em desastre de aviação o genro Murilo Marx (1921-1952).

[<1951>1956] - Preside a Sociedade de Escritores Brasileiros. Seção de São Paulo.

1952-1960 - Torna-se membro correspondente da Comissão Internacional para uma História de Desenvolvimento Científico e Cultural da Humanidade (publicação da Unesco).

1955-1961 - Instala e organiza o Centro Regional de Pesquisas Educacionais em São Paulo, a convite de Anísio Teixeira, diretor do Inep.

1959 - Redige o Manifesto ao Povo e ao governo: mais uma vez convocados, assinado por 180 educadores e intelectuais brasileiros que se posicionavam na defesa do princípio republicano da escola única, leiga, gratuita e universal, na tramitação do Projeto de Lei de Diretrizes e Bases.

1961 - É nomeado secretário da Educação e Cultura do prefeito de São Paulo, Prestes Maia. Permanece, porém, pouco tempo.

1961 - Recebe o título de professor emérito da Universidade de São Paulo.

1961 - Em 31 de agosto, é eleito para a Academia Paulista de Letras, mas não toma posse.

1964 - Tem atuação importante na defesa de professores cassados pela revolução militar de 1964, acompanhando-os aos interrogatórios (IPM).

1964 - Recebe o Prêmio de Educação Visconde de Porto Seguro, conferido pela Fundação Visconde de Porto Seguro, de São Paulo.

1965 - Redige o Manifesto dos Intelectuais, "Pela liberdade de opinião".

1968 - Eleito para a Academia Brasileira de Letras, é empossado em 24 de setembro como terceiro ocupante da cadeira nº 14, fundada por Clóvis Beviláqua, sendo o patrono Franklin Távora. Foi recebido por Cassiano Ricardo.

1969 - Eleito pela segunda vez para a Academia Paulista de Letras, é reconduzido em 24 de setembro.

1969 - Morre o filho Fábio, em 18 de novembro.

1971 - Recebe o Prêmio Moinho Santista em ciências sociais.

1971 - Morre a filha Lívia, no dia 1º de janeiro.

1974 - Morre em São Paulo, em 18 de setembro.

BIBLIOGRAFIA

Obras de Fernando de Azevedo

Da educação física. São Paulo: Weiszflog Irmãos Incorporada, 1920.

Antinous: estudo de cultura atlética. São Paulo – Rio de Janeiro, Weiszflog Irmãos, 1920.

No tempo de Petrônio: ensaios sobre a antiguidade latina. São Paulo: Livraria do Globo, Irmãos Marrano Editores, 1923.

No tempo de Petrônio: ensaios sobre a antiguidade latina. 3 ed., revista e ampliada, São Paulo: Edições Melhoramentos, 1962.

Jardins de Sallustio. São Paulo: Livraria do Globo, 1924 (Subtítulo – *A Margem da vida e dos livros*).

O segredo da Renascença e outras conferências. São Paulo: Empresa Editora Nova Era, 1925.

A instrução pública no Distrito Federal. Edição revista. Rio de Janeiro, Mendonça, Machado & C, 1927.

A reforma do ensino no Distrito Federal: discursos e entrevistas. São Paulo – Cayeiras – Rio, Companhia Melhoramentos de São Paulo (Weiszflog Irmãos Incorporada), 1929.

Ensaios: crítica literária para *O Estado de S.Paulo*. 1924 – 1925. São Paulo – Cayeiras – Rio, Companhia Melhoramentos de São Paulo (Weiszflog Irmãos Incorporada), 1929.

Máscaras e retratos. 2 ed. revista e ampliada, São Paulo: Edições Melhoramentos, 1962, 1 ed. em 1929, sob o título *Ensaios*.)

A evolução do esporte no Brasil: praças de jogos para crianças. Congresso de Educação Física. São Paulo – Cayeiras – Rio, Companhia Melhoramentos de São Paulo (Weiszflog Irmãos Incorporada), 1930.

Novos caminhos e novos fins: a nova política da educação no Brasil. 3 ed., São Paulo: Edições Melhoramentos, 1958. (1 ed. em 1932, Companhia Editora Nacional.)

Princípios de sociologia: pequena introdução ao estudo de sociologia geral. 8 ed., São Paulo: Edições Melhoramentos, 1958. A primeira edição é de 1935.

A educação na encruzilhada: problemas e discussões. Inquérito para *O Estado de S. Paulo* em 1926. 2 ed., Edições Melhoramentos, 1960. A primeira edição intitulou-se *A educação em São Paulo:* problemas e discussões. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1937.

A educação e seus problemas. 3 ed., São Paulo: Edições Melhoramentos, 1953. 1ª edição em 1937, São Paulo: Companhia Editora Nacional.

Sociologia educacional: introdução ao estudo dos fenômenos educacionais e de suas relações com os outros fenômenos sociais. Biblioteca Pedagógica Brasileira. Iniciação Científica. Série 4ª, v. 19. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1940.

Velha e nova política: aspectos e figuras de educação nacional. Biblioteca Pedagógica Brasileira. Atualidades Pedagógicas. Série 3ª, v. 40. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1943.

A cultura brasileira: introdução ao estudo da cultura no Brasil. Rio de Janeiro, Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), Comissão Censitária Nacional, 1943.

A cultura brasileira: Introdução ao estudo da cultura no Brasil. 4ª ed., revista e ampliada. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 1963.

As universidades no mundo do futuro. Rio de Janeiro, Edição da Livraria Editora da Casa do Estudante do Brasil, 1944. (Foi posteriormente inserido no livro *A educação entre dois mundos*. 1 ed., São Paulo: Edições Melhoramentos, 1958.)

Seguindo meu caminho: conferências sobre educação e cultura. Biblioteca Pedagógica Brasileira. Atualidades Pedagógicas. Série 3ª, vo 46. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1946.

Canaviais e engenhos na vida política do Brasil: ensaio sociológico sobre o elemento político na civilização do açúcar. Rio de Janeiro, Instituto do Açúcar e do Álcool, 1948.

Um trem corre para o Oeste: estudo sobre a Noroeste e seu papel no sistema de viação nacional. São Paulo: Livraria Martins Editora S.A., 1950.

Na batalha do humanismo e outras conferências. Edições Melhoramentos, 1952.

Educação entre dois mundos: problemas, perspectivas e orientações. São Paulo: Edições Melhoramentos, 1958.

Figuras de meu convívio. São Paulo: Edições Melhoramentos, 1961.

Figuras de meu convívio: retratos de família e de mestres e educadores. 2 ed., revista e aumentada, Livraria Duas Cidades, 1973.

A cidade e o campo na civilização industrial e outros estudos. São Paulo: Edições Melhoramentos, 1962.

História de minha vida. Rio de Janeiro: Livraria José Olympio Editora, 1971.

Correspondência

AZEVEDO, Fernando de. *Na batalha da educação:* Correspondência entre Anísio Teixeira e Fernando de Azevedo (1929-1971). Diana Gonçalves Vidal (Org.). Bragança Paulista: Edusf/IEB-USP, 2000.

Obras em colaboração e coautoria

A Ordem. Ano XV. v. XIV. n. 65. Julho de 1935. Rio de Janeiro.

AOYAGI, Kiyotaka e outros. *Les droits culturels en tant que droits de l'homme*. Unesco, 1977.

As ciências no Brasil. Obra conjunta com treze cientistas, organizada e publicada sob a direção e com uma introdução de Fernando de Azevedo, 2 v. Edições Melhoramentos, 1956.

Azevedo, Fernando de e F. Fonseca, Wladimiro. *Um apóstolo do progresso*. Rio de Janeiro: Anuário do Brasil, 1924.

Azevedo, Fernando de e Azzi, Francisco. *Páginas latinas:* pequena história da literatura romana pelos textos. São Paulo: Edições Melhoramentos, 1927.

Azevedo, Fernando de e outros. *A reconstrução educacional do Brasil*. São Paulo: Cia. Editora Nacional, 1932.

CENTRO DE ESTUDOS RURAIS E URBANOS. *Caderno nº 13*. 1ª série. São Paulo. 1980.

CENTRO REGIONAL DE PESQUISAS EDUCACIONAIS DO SUDESTE. Estudos e Documentos. Universidade de São Paulo. 1974.

Pequeno dicionário latino-português, organizado por um grupo de professores, revisto por Fernando de Azevedo. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1957.

Outras referências bibliográficas

BOUDON, Raymond. *L'inégalité la chances, 1ª mobilité sociale dans les sociétés industrielles*. Paris: Librairie Armand Colin, 1973.

BOUDON, Raymond. *Effets Pervers et Ordre Social*. 1re. édition. Presses Universitaires de France, 1977.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues (org.) e outros. *A questão política da educação popular*. São Paulo: Livraria Brasiliense Editora, 1980.

CAMPOS, Francisco, *Educação e cultura*. Rio de Janeiro: José Olympio, 1949.

CORBISIER, Roland. *Formação e problema da cultura brasileira*. Instituto Superior de Estudos Brasileiros. Ministério da Educação e Cultura. Textos Brasileiros de Filosofia, n. 3, Rio de Janeiro, 1958.

CORREIA, Alexandre. *"Sociologum Habemus"*. In *A Ordem*. Ano XV. Nova Série, n. 68. Outubro de 1935. pp. 324-331.

COSTA, Cruz e outros. *Grandes educadores: Platão, Rousseau, D. Bosco, Claparède*. Editora do Globo, 1949.

CUNHA, Célio da. *Fernando de Azevedo, política de educação*. Edições do Meio. Coleção Educação Brasileira, 1978.

DA MATTA, Roberto. *Carnavais, malandros e heróis:* para uma sociologia do dilema brasileiro. Zahar Editores. 1979.

DANTAS, San Tiago. *Palavras de um professor*. Rio de Janeiro: Companhia Editora Forense, 1975.

DEMO, Pedro. *Educação, cultura e política social*. Porto Alegre: Fundação Educacional Padre Landell de Moura, 1980.

DUARTE, Paulo. *Mário de Andrade por ele mesmo*. 2 ed., corrigida e aumentada, São Paulo: Editora Hucitec e Secretaria da Cultura, Ciência o Tecnologia do Estado de São Paulo, 1977.

DURKHEIM, Émile. *Sociologie et Philosophie*. 2ème édition. Paris: Presses Universitaires de France, 1963.

______. *Educação e sociologia*. Com um estudo da obra de Durkheim, pelo Prof. Paul Fauconnet. 4ª ed., São Paulo: Edições Melhoramentos, 1955.

______. *Sociologia*. José Albertino Rodrigues (Org.). São Paulo: Ática, 1978.

EMMANUEL, Pierre. *Pour une Politique de la Culture*. Paris: Seuil, 1971.

FAORO, Raymundo. *Os donos do poder:* formação do patronato político brasileiro. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1975.

FÁVERO, Maria de Lourdes de A. *Universidade & poder, análise crítica. Fundamentos históricos:* 1930-45. Série Universidade. Rio de Janeiro: Edições Achiamé, 1980.

______; BRITO, Jader de Medeiros, (Orgs.). *Dicionário de educadores no Brasil:* da Colônia até os dias de hoje. Rio de Janeiro: UFRJ; MEC/Inep/Comped, 1999.

FAURE, Edgar. *Apprenche à étre*. Favard: Unesco, 1972.

FERNANDES, Florestan. *Educação e sociedade no Brasil*. São Paulo: Dominus Editora e Editora da Universidade de São Paulo, 1966.

______. [Depoimento]. Brasília: MEC; Inep, 1991. (Memória viva da educação brasileira, 1).

FIELD, G. C. *Moral Theory, An Introduction to Ethics*. London: University Paperbacks, Methuen, 1966, (1st edition, 1921).

FREITAG, Bárbara. *Escola, estado e sociedade*. 3 ed. revista, São Paulo: Cortez&Moraes, Coleção Universitária, 1979.

GANDINI, Raquel Pereira Chainho. *Tecnocracia, capitalismo e educação em Anísio Teixeira (1930-1935).* Coleção Educação e Transformação, v. 4. Editora Civilização Brasileira, 1980.

GOLDMANN, Lucien. *Introduction à la Philosophie de Kant*. Paris: Gallimard, 1967.

GOLDSCHMIDT, Victor. *Les Dialogues de Platon, structure et méthode dialectique.* Deuxième édition, Paris: Presses Universitaires de France, 1963 (1re édition, 1947).

GOULDNER, Alvin W. *The Dialectic of Ideology and Technology*. Seabury, 1976.

HALL, Edward T. *Au delà de la Culture*. Paris: Seuil, 1979.

HARBISON. *Planification de l'éducation et développement des ressources humaines*. Unesco.

INSTITUTO SUPERIOR DE ESTUDOS BRASILEIROS. *Introdução aos problemas do Brasil.* Ministério da Educação e Cultura. Rio de Janeiro, 1956.

LEMME, Paschoal. *Vida de família, formação profissional, opção política*. São Paulo; Brasília: Cortez; Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (Inep), 1988. Memórias 2.

______. *Reflexões e estudos sobre problemas da educação e ensino*. São Paulo; Brasília: Cortez; Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (Inep), 1989. Memórias 3.

______. *Estudos de educação e destaques da correspondência*. Jader de Medeiros Britto (Org.). Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (Inep), 2000. Memórias 5.

______; Fernando de Azevedo. In Paschoal Lemme – *Memórias de um educador*. v. 3. Brasília: Inep, 2004.

LIMA, Beatriz M. F. de; ALMEIDA, Fernando Lopes de; LAGO, Luiz Aranha Corrêa do. *Estrutura ocupacional, educação e formação de mão de obra:* os países desenvolvidos e o caso brasileiro. IBGE-F.G.V., Versão Preliminar, 1981.

LOURENÇO FILHO. *Introdução ao estudo da escola nova, bases, sistemas e diretrizes da pedagogia contemporânea*. *Obras Completas*. v. II. Biblioteca de Educação. Ed.Melhoramentos / Fundação Nacional de Material Escolar / Ministério da Educação e Cultura, 12 ed., 1978.

MARTINS, Wilson. *História da inteligência brasileira*. v. VII (1933-1960). São Paulo: Editora Cultrix e Editora da Universidade de São Paulo, 1979.

MELLO, Mário Vieira de. *Desenvolvimento e cultura*. José Álvaro, 1970.

MERQUIOR, J. G. *The Veil and The Mask (Essays on Culture and Ideology With a Foreword by E. Gellner)*. London: Routledge and Kegan Paul, 1979.

MESQUITA FILHO, Julio de. *Política e cultura*. São Paulo: Livraria Martins Editora S.A., 1969.

MICELI, Sérgio. *Intelectuais e classe dirigente no Brasil (1920-1945)*. Difusão Editorial (Difel), 1979. Coleção Corpo e Alma do Brasil.

MOREIRA, João Roberto. *Os sistemas ideais de educação*. Companhia Editora Nacional, 1945.

MOTA, Carlos Guilherme. *Ideologia da cultura brasileira (1933-1974):* pontos de partida para uma revisão histórica. São Paulo: Ática, 1977. Coleção Ensaios, nº 30.

______. *Lucien Febvre*. São Paulo: Ática, 1978. Coleção Grandes Cientistas Sociais, nº 2.

NAGLE, Jorge. *Educação e sociedade na Primeira República*. São Paulo: Editora Pedagógica e Universitária Ltda. e Rio de Janeiro: Fundação Nacional de Material Escolar, 1976.

OLIVEIRA, Lúcia Lippi; GOMES, Eduardo Rodrigues e WHATELY, Maria Celina. *Elite intelectual e debate político nos anos 30*. Rio de Janeiro, Editora da Fundação Getúlio Vargas/INL-MEC, 1980.

PAIM, Antônio. *A UDF e a ideia de universidade*. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1981. Biblioteca Tempo Universitário, n. 61.

PAPA, Emilio R. *Fascismo e cultura*. Marsilio Editori, 1974.

PENNA, Maria Luiza. *Fernando de Azevedo:* educação e transformação. São Paulo: Editora Perspectiva, 1987. (Estudos)

______. *Fernando de Azevedo* In: PRÊMIO GRANDES EDUCADORES BRASILEIROS, 1985. . Monografias premiadas. Brasília: Inep, 1986.

PETRÔNIO. *Satiricon*. Tradução de Marcos Santarrita. Círculo do Livro, por cortesia da Editora Civilização Brasileira S.A.

PILETTI, Nelson. *Fernando de Azevedo:* a educação como desafio. In: PRÊMIO GRANDES EDUCADORES BRASILEIROS, 1985. Brasília: Inep, 1986. pp. 25-117.

______. Fernando de Azevedo. *In* FAVERO, Maria de Lourdes & BRITTO, Jader de Medeiros. *Dicionário de educadores no Brasil:* da Colônia aos dias atuais. Rio de Janeiro: UFRJ;MEC/INEP/COMPED, 1999.

ROBIN, Léon. *La Morale Antique*. Troisième édition. Nouvelle Encyclopédie

Philosophique. Presses Universitaires de France. 1963 (1re. édition 1938).

ROSSI, Pietro A. Curdi. *Gramsci e la cultura contemporanea.* Instituto Gramsci, Editori Riuniti, 1975. Nuova Biblioteca di cultura, 92.

SENADO FEDERAL, COMISSÃO DE EDUCAÇÃO E CULTURA. Projeto Educação. Tomo III. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 1979.

SENADO FEDERAL [DIDONET, Vital e outros.] Projeto educação. Tomo 5: I, II, III, IV. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 1973.

SCHWARTZMAN, Simon. *Formação da comunidade científica no Brasil.* Companhia Editora Nacional, Finep, 1979. Biblioteca Universitária. Série 8ª. Estudos em Ciência e Tecnologia.

______. *Ciência, universidade e ideologia, a política do conhecimento.* Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1981.

SÍLVIA, Maria Manfrede. *Política:* educação popular. Ed. Símbolo, 1978. Coleção Ensaio e Memória.

SODRÉ, Nelson Werneck. *Orientações do pensamento brasileiro.* Rio do Janeiro, Editora Vecchi, 1942.

SPRANGER, Eduard. *El Educador Nato.* Buenos Aires: Editorial Kapelusz, 1960. Biblioteca de Cultura Pedagógica.

______. *Espíritu de la Educación Europea.* Buenos Aires: Editorial Kapelusz, 1961. Biblioteca de Cultura Pedagógica.

______. *Cultura y Educación (parte histórica)*, 3 ed., Madrid: Espasa-Calpe S.A., 1966. Coleccion Austral, nº 824.

TEIXEIRA, Anísio S. *O problema brasileiro de educação e cultura.* Rio de Janeiro: Oficina Gráfica do Departamento de Educação, 1934.

______. *A educação e a crise brasileira.* São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1956.

WAISBERG, Ida e outros. Homenagem a Fernando de Azevedo. Saudação. Arquivos do Instituto de Educação, v. II, n. 4, dezembro de 1945.

Outras fontes de pesquisa

Arquivo Fernando *de Azevedo, do Instituto de Estudos Brasileiros, universidade do Estado de São Paulo (IEB – USP)*

Conferência de Fernando de Azevedo (30/10/1973)

Raiz e Utopia. n. 9. Outubro de 1979. Helena Vaz da Silva (Editora). Lisboa: Livraria Bertrand.

REVISTA BRASILEIRA DE ESTUDOS PEDAGÓGICOS: escola primária numa perspectiva histórica. Brasília, v. 65, n. 151, set./dez., 1984.

Educadores entrevistados

- Abgar Renault (15/05/1981)
- Alceu Amoroso Lima (04/04/1981)
- Antonio Cândido de Mello e Souza (17/05/1981)
- Antônio Houaiss (26/04/1981)
- Arquimedes de Mello Netto (25/05/1981)
- Dina Venancio (18/03/1981)
- Florestan Fernandes (05/05/1981)
- Francisco de Assis Barboza (17/05/1981)
- Iva Waisberg Bonow (05/06/1981)
- Lurdes Machado (19/06/1981)
- Nelson Werneck Sodré (16/05/1981)
- Sérgio Buarque de Holanda (07/05/1981)
- Simon Schwartzman (29/06/1981)